التدريس المصغر

رؤية معاصرة

دكتور
الصافي يوسف شحاته الجهمي
كلية التربية بالسويس
جامعة قناة السويس

اللوتس للطباعة ٠٤٥/٢٣٥٩٩٣٦

التدريس المصغر

رؤية معاصرة

دكتور
الصافي يوسف شحاته الجهمي
كلية التربية بالسويس
جامعة قناة السويس

بسم الله الرحمن الرحيم

وقل رب زدني علما

صدق الله العظيم

سورة طه: من الآية (١١٤)

إهداء

إلى ...

من ربياني صغيراً

السكن والمودة

أكبادنا التي تمشي على الأرض

كل معلم وطالب محب لهذا الوطن

التدريس المصغر

رؤية معاصرة

مقدمة:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيد الخلق وأشرف المرسلين سيدنا محمد ﷺ، وعلى آله وأصحابه، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، أما بعد،

يعد المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية، وبدونه لن تحقق التربية أهدافها مهما كانت هناك برامج تعليمية جيدة، ومناهج دراسية متطورة، ومبان دراسية فاخرة، وإدارة جيدة، ... إلخ .

وجاء هذا الكتاب ليتناول موضوعاً حيوياً في العملية التعليمية ألا وهو التدريس المصغر؛ نظراً لزيادة أعداد الطلاب بكليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين وعدم استيعاب المدارس لهؤلاء الطلاب فى برنامج التربية العملية،الأمر الذى تطلب أن تكون هناك أساليب جديدة لتنمية الكفاءات التدريسية لدى هؤلاء الطلاب ومنها التدريس المصغر لما له من مزايا عديدة لعل من أهمها أنه يتيح للطالب فرصة التعزيز الفورى ثم إعادة المحاولة بعد المناقشة والتغذية الراجعة ،علاوة على أن الموقف التدريسى يكون مطمئنا للطالب أكثر من حجرة الدراسة العادية بمراحل...الخ.

ويأتي هذا الكتاب في أربعة فصول :

الفصل الأول: تضمن التدريس المصغر، مفهومه،

وأسسه،وأنواعه،وعناصره، ووسائلة.

الفصل الثاني:وتناول كفاءات التخطيط للدروس ،وتضمن إطاراً نظريا حول كفاءة الأهداف التعليمية،وكفاءة تحليل المحتوى،وانتهى الفصل ببطاقة قياس أداء كفاءات التخطيط للدروس

الفصل الثالث: وتناول كفاءات تنفيذ الدروس ،وتضمن إطاراً نظريا حول التهيئة وشرح الدرس واستخدام الوسائل التعليمية، وتنويع المثيرات والمنبهات والتعزيز، وتوجيه الأسئلة الصفية، إدارة الفصل والغلق، ،وانتهى الفصل ببطاقات قياس أداء كفاءات تنفيذ الدروس.

الفصل الرابع: وتناول كفاءة تقويم الدروس، وتضمن إطاراً نظريا حول مفهوم القياس والتقويم،وأنواعه ، وأساليبه،وأنواع الأختبارات، وانتهى الفصل ببطاقات قياس أداء كفاءات تقويم الدروس .

- **ثم جاءت قائمة المراجع العربية والأجنبية .**

وختاماً: أقول كما قال العمادُ الأصفهاني[١]: «إني رأيتُ أنه لا يكتبُ إنسانٌ كتاباً في يومِهِ إلا قال في غَدِهِ: لو غُيِّرَ هذا لكان أحسَنْ، ولو زِيد كذا لكان يُستحسن، ولو قُدم هذا لكان أفضل، ولو تُرك هذا لكان أجمل، وهذا من أعظمِ العبرة».

هذه الكلماتُ التي قالها العمادُ الأصفهاني ... كلماتٌ مضيئةٌ ... فالكمالُ لله تعالى وحده، أسألهُ سبحانه أن يلهمنا الرشادَ والسدادَ وأن يهب لنا التوفيقَ فيما نعمل، والإخلاص فيما نقول.

والحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وصلي الله على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم.

د/ الصافي يوسف الجهمي

البحيرة في ٢٠٠٨/٨/١م

(١) ياقوت الحموي، معجم الأدباء، ص١، ط:دار المأمون بالقاهرة.

محتويات الكتاب

الموضـــــــوع	الصفحــة
الفصل الرابع **كفاءة تقويم الدروس** **(١٧٤-١٩٣)**	

الفصل الأول

التدريس المصغر

أولاً: نشأة التدريس المصغر.

ثانياً: مفهوم التدريس المصغر.

ثالثاً: الأسس التي يرتكز عليها التدريس المصغر.

رابعاً: أنواع التدريس المصغر.

خامساً: مزايا استخدام أسلوب التدريس المصغر.

سادساً: عناصر التدريس المصغر.

سابعاً: وسائل التدريس المصغر.

ثامناً: الكفاءات التدريسية التي ينميها التدريس المصغر.

تاسعاً: خطوات أسلوب التدريس المصغر.

عاشراً: الدراسات السابقة التي تناولت أسلوب التدريس المصغر.

الفصل الأول
التدريــس المصغــر

يتناول هذا الفصل نشأة التدريس المصغر، ومفهومه، والأسس التي يبنى عليها، وعناصره ووسائله، وأسسه، وأنواعه، وكيفية التخطيط لدرس مصغر، ومزايا التدريس المصغر، ووسائله، وخطوات بنائه.

أولاً: نشأة التدريس المصغر:

ظهر التدريس المصغر في أوائل الستينات من القرن العشرين؛ ففي عام (١٩٦١) قامت مجموعة من كبار المربين في جامعة ستانفورد (Stanford) الأمريكية بمحاولة إعداد المعلمين وفق طريقة جديدة، وكانت المجموعة تضم دوايت ألن (Dwight Allen)، وكيفن ريان (Kevin Rayan) وروبرت بوش (Robert. Bush)، وجيمس كوبر (James Cooper). وأول ما قامت به هذه المجموعة هو مسح للمهارات اللازمة لعملية التدريس الناجحة، ثم تحديد عدد منها، والتي يحتاج إليها المعلم لقيادة العملية التعليمية داخل غرفة الفصل؛ وبذلك تمكنوا من تحديد واختيار ثماني عشرة مهارة، وأنشأوا لها مختبراً يتعلم فيه المتدربون على ممارسة هذه المهارات.

وكانت الطريقة المتبعة في التدريب هي إعطاؤهم دروساً نظرية وعملية، وبعد الدرس مباشرة كانت تعقد جلسة مناقشة، ثم يقوم المتدربون بإعادة هذه المهارات، مهارة مهارة، أمام مجموعة من

الطلاب، ثم تتبع ذلك جلسة مناقشة أخرى يتم فيها تحليل ما حدث في الجلسة الأولى، وهكذا.

ونتيجة لتبني هذه الطريقة من قبل كثير من الجامعات الأمريكية انتشر هذا الأسلوب في الجامعات الأوروبية، وأقرت جامعات المملكة المتحدة أن تكون هذه الطريقة جزءاً أساسياً في عملية إعداد كل معلم(عبدالله عمر الفرا،١٩٩٩: ١٥٣).

ثانياً: مفهوم التدريس المصغر:

يرى **فيصل شمس الدين** (١٩٩٢: ٥٩) أن التدريس المصغر هو: "أسلوب للتدريب على كفاءات التدريس ومهاراته، يهدف إلى تجزئة الفعل المعقد للتدريس إلى عناصر بسيطة يمكن تحديدها، ثم محاولة إتقان المهارة اللازمة لأدائها على نحو فعال".

كما يرى **مصطفى سيد عثمان وأمينة سيد عثمان** (١٩٩٤: ١٩٧) أن التدريس المصغر هو: "مجال يرتبط بالتعليم عموماً، ولكنه يعمل على إكساب الدارس مهارات جديدة وتنمية وصقل معلوماته الأخرى، ويقوم بالتدريس لمجموعة صغيرة من التلاميذ لفترة قصيرة تتراوح بين خمس إلى خمس عشرة دقيقة، حيث يسجل درسه بواسطة الفيديو (Video) ومن ثم يشاهد نفسه ويناقش ما جاء مع المشرف على تدريبه".

أما **عبدالله عمر الفرا وعبدالرحمن عبدالسلام جامل** (١٩٩٩:

١٥٣ – ١٥٤) فيرون أن التدريس المصغر هو: "عبارة عن موقف تدريسي مصغر يتدرب فيه المعلمون على مواقف تعليمية حقيقية في إطار مبسط يشبه غرفة الفصل العادي، ولكنه لا يشتمل على العوامل المعقدة التي تدخل عادة في عملية التدريس. وفيه يتدرب المعلم في المرة الواحدة على مهارة تعليمية واحدة أو مهارتين بقصد إتقانها قبل الانتقال إلى مهارة جديدة، ويتم التدريب على المهارة الواحدة في مدة من (٥ إلى ٢٠) دقيقة، ويكون عدد الطلاب من (٤ إلى ١٠) طلاب أو زملاء".

ويذكر أحمد بهاء الدين فوزي محمد (٢٠٠٢: ٥١) أن التدريس المصغر هو: "موقف تدريسي آمن يهدف لتبسيط الكفاءة التدريسية، من خلال تخطيط طالب الفرقة الرابعة شعبة طبيعة وكيمياء بتربية أسيوط لدرس فيزياء مصغر للصف الأول الثانوي فترة تتراوح من (٥ إلى ١٠) دقائق لعدد من القرناء عددهم من (٥ إلى٦) طلاب، ثم يتلقى تغذية ذاتية بمشاهدة تسجيل مرئي وسمعي، وتغذية خارجية عن طريق المشرف والقرناء وتكرار مراحل التخطيط والتنفيذ والرجع حتى يصل لمستوى ٨٥٪".

ويرى علي محمد عبد المنعم (١٩٩٩: ٣٠٨) أن التدريس المصغر هو: "إحدى تقنيات تدريب الطالب المعلم على بعض كفاءات التدريس، وتتضمن خلق موقف تدريسي فعلي، على مقياس مختصر

يتعرف فيه الطالب المعلم فنيات أداء كفاءة محددة، من كفاءات التدريس، ثم يقوم بتصميم خطة لممارسة هذه الكفاءة، وينفذها أمام مجموعة صغيرة من التلاميذ، أو أقرانه، أو خليط منها خلال فترة زمنية صغيرة، ثم يتلقى رجعاً من مصدر ما، ويعيد تنفيذ الكفاءة حتى يصل إلى مستوى إتقان سبق تحديده".

كما يرى **تركي إبراهيم نصار** (١٩٩٩: ١٠٢) أن التدريس المصغر هو: "نوع من التعليم يتيح للمتعلم القيام بتدريب مركز وفق أهداف محددة، على مهارة معينة ويسمح للتوجيه الدقيق ويتيح درجة من السيطرة والرقابة على برنامج التدريب، ويعزز عناصر معرفة النتائج باستخدام مختلف أساليب التغذية الراجعة، ويستغرق ما بين (٤ إلى٢٠) دقيقة، ويضم عدداً من المتدربين من (٤ إلى ١٠) متدربين، كل ذلك في قالب مبسط بعيد عن تعقيدات التعليم التقليدي في الصفوف الدراسية العادية.

يتبين مما سبق أن هناك اتفاقاً بين الباحثين إلى حد كبير حول تعريف التدريس المصغر فمعظم الباحثين أجمعوا على أنه أسلوب للتدريب على أداء الكفاءات التدريسية، من خلال موقف تدريسي حقيقي ولكن مصغر في كل جوانبه من حيث الزمن (من ٥ . ١٥ دقيقة)، ومن حيث عدد الطلاب (من ٥ . ١٠ طلاب)، ومن حيث عدد الكفاءات التي يتدرب عليها الطالب المعلم (كفاءة واحدة)، مع تقديم

التغذية الراجعة من خلال بطاقات الملاحظة وتسجيل الفيديو.

ثالثاً: الأسس التي يرتكز عليها التدريس المصغر:

لقد تم تبني تقنية التدريس المصغر بناء على الفرضيات الآتية (عبدالله عمر الفرا وعبدالرحمن عبدالسلام جامل،١٩٩٩ : ١٥٧ – ١٥٨):

١ - أن تعقيد الموقف الصفي كما هو في العادة، يقلل كثيراً من فرصة المتدرب في إتقان التدريس، وفي التدريس المصغر يكون هناك تخفيف واضح من تعقيدات التعليم الصفي. فالصفوف أقل عدداً، ومحتوى الدرس أقل، والوقت المخصص لهذا الدرس أقل زمناً.

٢ - التدريب الذي يركز على كفاءة محددة يكون أفضل الطرق لإتقان هذه المهارة. والتعليم أو التدريس المصغر يسير وفق هذه الطريقة.

٣ - الطريقة التدريسية القابلة للتحكم فيها أفضل كثيراً من طريقة لا تتيح مثل هذا التحكم. والتدريس المصغر يتيح التحكم في الجلسة التدريبية إلى حد كبير. إذ يمكن التحكم في مدة الدرس وكميته وعدد الطلاب ونوعيتهم ... الخ.

٤ - كلما زاد اطلاع المعلم على أدائه خلال جلسة التدريب كلما زادت فرص نجاحه مستقبلاً في جلسة أخرى (تعزيز فوري)

والتدريس المصغر يعطي مثل هذا التعزيز الفوري عن طريق التغذية الراجعة.

ويذكر إبراهيم الكردي (١٩٨٢: ٣٦ -٣٧) أن التدريس المصغر يرتكز على الأسس الآتية :

١ - أنه تدريس حقيقي يجري فيه تعليم جدي بالرغم من أن الوضع التعليمي في الدرس وضع مصطنع، بمعنى أن المعلم وتلاميذه (زملائه) يعملون في وضع تدريبي (Practice situation) .

٢ - يقلل التدريس المصغر من أثر التعقيدات التي تنشأ في التدريس العادي، وذلك بسبب تخفيض حجم الدرس، وهذا يشمل المدة التي يستغرقها الدرس، وكذلك عدد التلاميذ الذي يتلقونه.

٣ - في التدريس المصغر يكون التدريب مركزاً على كفاءة محددة من كفاءات التدريس ينصب الدرس على أدائها مثل: التقويم للدرس أو طرح الأسئلة أو المناقشة أو التعزيز، وغيرها من كفاءات التدريس.

٤ - يسمح التدريس المصغر بالمراقبة المتزايدة للممارسة ودقة الملاحظة لها، ويتيح درجة عالية من السيطرة على برنامج التدريب، كما يعالج بمهارة عناصر الوقت والتفاعل مع التلاميذ والمناقشة وعوامل عديدة أخرى.

٥ - يوسع التعليم المصغر إلى حد كبير البعد القائم على معرفة

النتائج والتغذية الراجعة في التدريس؛ إذ بعد تدريس درس مصغر يشرع الطالب المعلم المتدرب في عملية نقد شاملة لما قام به، ثم إعادة التدريس لتنمية الكفاءات وتحسين الأداء.

رابعاً: أنواع التدريس المصغر:

يختلف التدريس المصغر باختلاف البرنامج الذي يطبق من خلاله، والهدف من التدريب، وطبيعة الكفاءة أو المهمة المراد التدريب عليها، ومستوى المتدربين، ويمكن إيجاز هذه الأنواع فيما يلي (عبدالعزيز العصيلي،٢٠٠٣ : ٨ – ١٠):

(١) التدريب قبل الخدمة (Pre-Service Training in Microteaching):

وهو التدريس المصغر الذي يبدأ التدريب عليه أثناء الدراسة، أي قبل تخرج الطالب وممارسة مهنة التدريس في أي مجال من المجالات.

(٢) التدريب اثناء الخدمة (In-Service Training in Microteaching):

وهذا النوع يشمل المعلمين الذي يمارسون التدريس ويتلقون . في الوقت نفسه . تدريباً على كفاءات خاصة لم يتدربوا عليها من قبل.

(٣) التدريس المصغر المستمر (Continuous Microteaching)

يبدأ هذا النوع من التدريس في مراحل مبكرة من البرنامج، ويستمر مع الطالب حتى تخرجه، وهذا النوع غالباً ما يرتبط بمقررات ومواد تقدم فيها نظريات ومذاهب، يتطلب فهمها تطبيقاً عملياً وممارسة فعلية للتدريس في قاعة الدرس، تحت إشراف أستاذ المادة.

(٤) التدريس المصغر الختامي (Final Microteaching) :

وهو التدريس الذي يقوم المعلم المتدرب بأدائه في السنة النهائية أو الفصل الأخير من البرنامج، ويكون مركزاً على المقررات الأساسية، كمقرر تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.

(٥) التدريس المصغر الموجه (Directed Microteaching) :

هذا النوع من التدريس المصغر يشمل أنماطاً موجهة من التدريس المصغر، منها التدريس المصغر النموذجي (Modeled Microteaching)، وهو الذي يقدم فيه المشرف لطلابه المعلمين نموذجاً للتدريس المصغر، ويطلب منهم أن يحذوا حذوه.

(٦) التدريس المصغر الحر (غير الموجه) (Undirected Microteaching) :

هذا النوع من التدريس عكس النوع السابق، ويهدف إلى بناء الكفاءة التدريسية، أو التأكد منها لدى المعلم، في إعداد المواد التعليمية وتقديم الدروس وتقويم أداء المتعلمين، من غير ارتباط

بنظرية أو طريقة أو نموذج.

(٧) التدريس المصغر العام (General Microteaching):

ويهتم هذا النوع بالكفاءات الأساسية التي تتطلبها مهنة التدريس بوجه عام، بصرف النظر عن طبيعة التخصص، ومواد التدريس، ومستوى الطلاب؛ لأن الهدف منه التأكد من قدرة المتدرب على ممارسة هذه المهنة.

(٨) التدريس المصغر النوعي (التخصصي) (Specific Microteaching):

هذا النوع يهتم بالتدريب على الكفاءات النوعية أو التخصصية المتعلقة بمجال معين من مجالات التعليم والتعلم؛ كتعليم اللغات الأجنبية، والرياضيات، والعلوم الطبيعية والاجتماعية، لمجموعة من الطلاب المعلمين المتخصصين في مجال من هذه المجالات.

والواقع أن بعض الأنواع السابقة متداخلة ومتشابهة في المداخل والأهداف والإجراءات، بيد أن أهم هذه الأنواع وأشملها هو نوعين: التدريب العام: أي التدريب على الكفاءات العامة في التدريس، والتدريب الخاص: أي على كفاءات خاصة بمجال معين.

خامساً: مزايا استخدام أسلوب التدريس المصغر:

يحقق التدريس المصغر الفوائد الآتية (عبدالله عمر الفرا

وعبدالرحمن عبدالسلام جامل، ١٩٩٩ : ١٥٨ – ١٥٩):

١ - التدريس المصغر تدريس حقيقي، فهناك المعلم والطلاب والفصل، والمادة العلمية وطريقة التدريس، ومع أن زمن الحصة أقل والمادة العلمية أقل إلا أنه يتيح فرصة الممارسة العملية على التدريس.

٢ - يعطي التدريس المصغر فرصة لعدد أكبر من الطلاب المعلمين لممارسة التدريس؛ حيث إن زمن الحصة أقل مما يتيح لعدد أكبر منهم المشاركة.

٣ - يعتمد التدريس المصغر في تدريب الطالب على كفاءات التدريس على مبدأ (التعلم للإتقان) (Master learning) أي أن الطالب يتقن مهارات التدريس نتيجة التدريب عليها، وذلك قبل أن يمارس التدريس الصفي الحقيقي، وهذا يقلل أو يمنع احتمال تعلم الكفاءات بأسلوب التعلم بالمحاولة والخطأ (Trial and Error).

٤ - الموقف التعليمي في حصة التدريس المصغر يكون موقفاً محدد الخطوات ومحدد الإجراءات؛ لهذا يكون أكثر اطمئناناً للمتدرب، أما في التعليم الصفي فيكون المعلم قلقاً نوعاً ما.

٥ - في التدريس المصغر يتم التدريب على الكفاءات الرئيسية، وذلك بتخطيط مسبق لكل كفاءة، أما في التدريس التقليدي فيتم

التدريب على الكفاءات حسب ظروف الحصة والموقف التعليمي، ومن ثم فقد لا تتاح الظروف للتدريب على مثل هذه الكفاءات.

٦ - التدريس المصغر يتيح للطالب المعلم فرصة التعزيز الفوري، ثم إعادة المحاولة بعد المناقشة والتغذية الراجعة، أما في التدريس الصفي فقد لا تتاح مثل هذه الفرصة.

كما يتميز التدريس المصغر بالمزايا الآتية (عبدالعزيزالعصيلي، ٢٠٠٣ : ١٠ – ١١):

١ - توفير الوقت والجهد؛ حيث يمكن تدريب المعلمين في التدريس المصغر على عدد من المهارات الضرورية في وقت قصير، وعدم إهدار الوقت والجهد في التدريب على كفاءات قد أتقنها المعلمون من قبل.

٢ - تدريب المعلمين على عدد من كفاءات التدريس المهمة: كالدقة في التحضير والتدريس، وتنظيم الوقت واستغلاله، واتباع الخطوات المرسومة في خطة التحضير، ...الخ.

٣ - تدريب المعلمين على إعداد المواد التعليمية وتنظيمها بأنفسهم.

٤ - مناقشة المتدرب بعد انتهاء التدريس المصغر مباشرة، وامكان تدخل المشرف أثناء أداء المتدرب، وإعادة التدريس، وتلك أمور يصعب تطبيقها في التدريس الكامل، وبخاصة في الفصول الحقيقية.

٥ - اعتماد التدريس المصغر على تحليل كفاءات التدريس إلى كفاءات جزئية؛ مما يساعد على مراعاة الفروق الفردية بين

الطلاب المعلمين.

٦ - إتاحة الفرصة للمتدرب لمعرفة جوانب النقص والتفوق لديه في النواحي العلمية والعملية والفنية.

٧ - إتاحة الفرص للمتدربين لتبادل الأدوار بينهم، والتعرف على مشكلات التدريس وإمكانية التغلب عليها بالتدريب الجيد.

٨ - يسهم التدريس المصغر في تقويم أداء المعلمين أثناء الخدمة، واتخاذ القرار المناسب بشأن استمرارهم في العمل أو حاجتهم إلى مزيد من التدريب والتطوير.

٩ - الربط بين النظرية والتطبيق؛ حيث يمكن تطبيق أي نظرية أو نموذج أو طريقة تطبيقاً عملياً في حجرة الدرس أثناء الشرح أو بعده لمدة قصيرة إذا دعت الضرورة إلى ذلك.

سادساً: عناصر التدريس المصغر:

يرى **عبد الله الفرا وعبد الرحمن عبد السلام جامل** (١٩٩٩ : ١٥٩) أن التدريس المصغر يتألف من العناصر الآتية:

١ - الكفاءات التعليمية.
٢ - المعلم.
٣ - الطلاب أو من يقوم مقامهم (الزملاء).
٤ - التسجيل المرئي (الفيديو) و بطاقة الملاحظة.
٥ - التغذية الراجعة.
٦ - التقويم ومتابعة الأداء.

بينما يرى أحمد بهاء الدين فوزي (٢٠٠٢ : ٥٢) أن للتدريس المصغر عدة عناصر فيما يلي:

١ - كفاءة تدريسية.
٢ - مدرس تحت التمرين.
٣ - التغذية الراجعة.
٤ - النماذج.
٥ - درس مصغر.
٦ - معمل التدريس المصغر.

يتضح مما سبق أنه لكي يتم استخدام أسلوب التدريس المصغر في تدريب الطالب المعلم بكلية التعليم الصناعي على كفاءات التدريس ينبغي توفر عدة عناصر فيما يلي:

١ - تحديد الكفاءة التدريسية.
٢ - بطاقات قياس أداء الكفاءات التدريسية.
٣ - الطالب المعلم والتلاميذ (أو الزملاء).
٤ - التغذية الراجعة (بطاقات الملاحظة . فيديو).
٥ - المشرف على التدريب.
٦ - معمل التدريس المصغر (مزود بالأدوات والأجهزة اللازمة).

سابعاً: وسائل التدريس المصغر:

يرى جورج براون (١٩٩٨ :١٧١ — ١٨٥) أن للتدريس المصغر بعض الوسائل يجب أخذها في الاعتبار عند استخدام هذا الأسلوب في تنمية الكفاءات التدريسية للطالب المعلم يمكن إيجازها فيما يلي:

(١) التكاليف والمعينات:

ينبغي الأخذ في الاعتبار التكاليف اللازمة لتطبيق أسلوب التدريس المصغر بمعنى معرفة كم يتكلف التدريس المصغر؟ مقابل الفوائد التي سوف تعود من تطبيقه، كتكاليف الأجهزة والمعدات مثل: الميكروفونات وآلات التصوير، وجهاز تسجيل الفيديو، ... الخ.

(٢) إعداد وتجهيز معامل التدريس المصغر:

يجب أن يكون كل معمل من معامل التدريس المصغر مزوداً بالإضاءة الكافية، وجودة التهوية، ومزوداً بالسبورات وأجهزة العرض فوق الرأس ومصادر متفرقة لمصادر الكهرباء،... الخ.

ومن الواجب إسقاط أو تدلي ميكروفون حساسيته عالية من سقف المعمل بحيث يكون موقعه بين المعلم والتلاميذ أو استخدام الميكروفونات المتحركة. ويتم استخدام كاميرا تصوير فيديو واحدة أو أكثر، وفي حالة استخدام آلة تصوير واحدة يجب أن يجلس التلاميذ على شكل حرف (U)، كما يجب عدم استخدام آلات التصوير العادية؛ لأنها تصرف الانتباه وتشتت كل من المعلم والتلاميذ.

ويجب أن تزود معامل التدريس المصغر بجهاز تنبيه زمني يمكن تشغيله من غرفة المراقبة، وكذلك تزود كل من غرف المراقبة بساعة إيقاف كبيرة لتوقيت الدروس. ويجب أن تحدد بيانات شرائط الفيديو مثل :"رقم الشريط . اسم طالب التدريب . شوهد بإشراف .

التاريخ. الكفاءة".

(٣) جدول برنامج التدريب:

يشمل جدول برنامج التدريب كلاً من مشرفي التدريب وطلاب التدريب والتلاميذ، وينبغي عقد اجتماعات ولقاءات بين مشرفي التدريب والمعلمين لتوضيح الفكرة وعرض بعض النماذج والأمثلة على شرائط الفيديو ويتضمن جدول التدريب: الفترة الزمنية للدرس المصغر، وعدد الدروس كل أسبوع، وعدد التلاميذ... الخ.

وينبغي أن تكون الفترة الزمنية لكل درس مصغر تتراوح بين عشر وخمس عشرة دقيقة، فهذا يسمح باستخدام بكرة واحدة من شرائط الفيديو لكل فريق تغطي دروساً لأربعة طلاب، وأن يقوم كل طالب بتدريس درساً مصغر واحد أسبوعياً.

(٤) التدريب على استخدام الأجهزة:

يجب تعليم وتدريب جميع طلاب التدريب على تركيب ونظرية عمل الأجهزة، وتشغيل أجهزة الفيديو أو أجهزة التسجيل، والتصوير وضبط أجهزة المراقبة وغيرها من المهام اللازمة أثناء حلقات التدريس المصغر.

(٥) دور مشرف التدريب:

دور مشرف التدريب هو معاونة طلاب التدريب على تحسين

وتطوير تدريسهم، فله دور أساسي في التغيير من خلال برنامج التدريب. ففي المراحل الأولى يحتاج طالب التدريب إلى التشجيع والتدعيم، وعندما تتحسن كفاءاته يقوم المشرف بسحب معاوناته تدريجياً دون التشجيع، وفي النهاية سوف يكون طالب التدريب قادراً على التحليل الدقيق وإتقان الكفاءات دون مساعدة من المشرف.

ثامناً: الكفاءات التدريسية التي ينميها التدريس المصغر:

بناءًا على ما أظهرته نتائج الدراسات والأبحاث، فلابد من إعادة النظر فيما ينبغي على برنامج إعداد المعلمين أن يحتويه من كفاءات تدريسية، وعلى الرغم من أن المنادين بالتدريس المصغر يقولون بأنه يصلح لتعليم جميع الكفاءات (بشرط تهيئة الظروف لذلك) إلا أننا نعتقد أنه يصلح أكثر ما يصلح لتعليم الكفاءات الآتية (عبدالله عمر الفرا وعبدالرحمن عبدالسلام جامل، ١٩٩٩ : ١٥٩ – ١٦١).

(١) كفاءة تنويع المثيرات والمنبهات (Variation) :

تركز هذه الكفاءة على تعليم الطالب المعلم كيفية التنويع في درسه، وذلك لتلافي ملل الطلاب والعمل على زيادة انتباههم إليه، وقد تم تحليل هذه الكفاءة إلى عدة كفاءات فرعية مثل: حركة المعلم (Teacher Movement)، وإشارة المعلم (Teacher Gesture) ، والتغيير في نبرات الصوت (Change in speech

(Change of sensory pattern)، وتغير النشاط الحسي (Change of focus).

(٢) كفاءة طرح الأسئلة (Questioning) :

تركز هذه الكفاءة على تعليم الطالب المعلم كيفية طرح الأسئلة، وهي كفاءة مهمة جداً لأي معلم؛ لأن العلم نشأ لتفسير الظواهر المميزة التي تحيط بالإنسان، وقد تم تحليل هذه الكفاءة إلى عدة كفاءات فرعية مثل: الطلاقة في إلقاء الأسئلة، و التنوع في مستوى الأسئلة، ... الخ.

(٣) كفاءة التعزيز (Reinforcement) :

التدريس الجيد ينظر إلى عملية التعزيز كركن أساسي، ومن ثم فإن التدريب على هذه الكفاءة سوف يزيد من كفاءة المعلم ونجاحه، وهناك عدة طرق لتعزيز تعلم الطلاب مثل: التعزيز اللفظي وغير اللفظي، واستخدام مثل هذه الوسائل يشجع الطلاب ويدفعهم إلى مزيد من التعلم، وهناك التعزيز الموجب والتعزيز السالب.

(٤) وضوح الشرح والتفسير:

من المهم جداً أن يكون شرح المعلم واضحاً تماماً، وإلا فإن الطالب لن يستطيع أن يستقبل الرسالة التعليمية واضحة سهلة. وتم تحليل هذه الكفاءة إلى عدة كفاءات فرعية مثل: استخدام التفسير المتسلسل المترابط، و الإسهاب أو التكرار المقصود، و استخدام

تقنيات التعليم.

كما يذكر إبراهيم الكردي (١٩٨٢ : ١٣) أن أسلوب التدريس المصغر يسهم في تنمية الكفاءات التدريسية الآتية :

(١) كفاءة تهيئة الموقف التعليمي:

ويقصد بها الأعمال التي يقوم بها الطالب المعلم لاستثارة تلاميذه وتشويقهم للدرس حتى يزيد من درجة اشتراكهم وفعاليتهم في الدرس.

(٢) كفاءة استخدام الأسئلة:

وتعد هذه الكفاءة من الكفاءات التي ينبغي أن يتدرب عليها الطالب المعلم، وتؤدي إلى تنمية قدرات التفكير العلمي لدى التلاميذ. وتتضمن هذه الكفاءات مجموعة من الأساليب السلوكية مثل: قدرة الطالب المعلم على توجيه أسئلة يقارن بها بين مفهومين، و قدرة الطالب المعلم على استخدام الصمت لمدة ثوان بعد إلقاء السؤال.

(٣) كفاءة التعزيز:

تعد كفاءة التعزيز من العمليات الأساسية لنجاح العملية التعليمية، وتتضمن مجموعة من السلوكيات مثل قدرة الطالب المعلم على تقدير المجهودات التي يقوم بها التلاميذ، والتعاون مع التلاميذ في بعض الأعمال، وتقبل واستخدام أفكار التلاميذ.

(٤) كفاءة التمكن من المادة العلمية:

ويقصد بها مدى تمكن الطالب المعلم من مادته العلمية أو مدى إلمامه بالتنظيمات المعرفية للمادة التي يقوم بتدريسها وكذلك ترتيبها المنطقي وينبغي أن يكون الطالب المعلم قادراً على تحديد أهداف الدرس، وتحليل المحتوى الدراسي لاستخلاص الأهداف الفرعية، والربط بين المفاهيم والحقائق والتعميمات.

(٥) كفاءة مرونة المعلم وطلاقته اللفظية:

وتتضمن هذه الكفاءة مجموعة من السلوكيات مثل قدرة الطالب المعلم على:

أ - استخدام أكثر من طريقة في التدريس.

ب - استخدام الوسائل التعليمية المختلفة.

جـ - توصيل المفاهيم للتلاميذ بلغة سهلة وميسرة.

ويقوم التدريس المصغر بدور بارز في تنمية هذه الكفاءات؛ حيث يقوم الطالب المعلم بالتعرف على هذه الكفاءات والطرق الصحيحة لاستخدامها بكفاءة، ثم يعد درساً يستخدم إحدى هذه الكفاءات في تدريسه المصغر، وبعد التدريس يشاهد تسجيلاً لأدائه يمكنه من تصحيح استجاباته الخاطئة ويعزز ممارساته الصحيحة.

كما حدد عبد العزيز إبراهيم العصيلي (٢٠٠٣ : ١١ – ١٤) بعض الكفاءات التدريسية التي يمكن تنميتها باستخدام أسلوب

التدريس المصغر كما يلي:

(١) كفاءات الإعداد والتحضير:

أ - مناسبة خطة التحضير للزمن المخصص للدرس، وللكفاءة المطلوبة.

ب - صياغة الأهداف صياغة تربوية.

(٢) كفاءات الاختيار:

أ- اختيار الأسئلة المفيدة والمناسبة لمستوى الطلاب، وكذلك الإجابات عن استفساراتهم.

ب - اختيار الوسائل التعليمية المحققة للأهداف، مع قلة التكاليف وسهولة الاستخدام.

جـ - اختيار الأنشطة المفيدة والمحببة للطلاب، كالحوار والتمثيل وتبادل الأدوار.

(٣) كفاءات التوزيع والتنظيم:

أ - توزيع الوقت بين الكفاءات والأنشطة بشكل جيد، وفقاً لخطة التحضير.

ب - توقيت الكلام والسكوت والاستماع إلى كلام الطلاب والإجابة عن استفساراتهم.

جـ -توزيع الأدوار على الطلاب والنظرات إليهم بشكل عادل، مع مراعاة ما بينهم من فروق فردية.

(٤) كفاءات التهيئة:

أ - إثارة انتباه الطلاب وتشويقهم للدرس الجديد، وربط معلوماتهم السابقة بالمعلومات الجديدة.

ب - المحافظة على حيوية الطلاب وتفاعلهم مع الموضوع طوال الدرس.

جـ - تشويق الطلاب للدرس القادم، وتشجيعهم للتفكير فيه والاستعداد له.

(٥) كفاءات الشرح والإلقاء:

أ - وضوح الصوت، والطلاقة في الكلام، والدقة في التعبير.

ب — رفع الصوت وخفضه، وتغيير النغمة الصوتية، والتكرار عند الحاجة.

جـ - شرح القاعدة الجديدة، وربطها بالقواعد السابقة.

(٦) كفاءات التعزيز:

أ - القدرة على حفظ أسماء الطلاب، ومناداة كل طالب باسمه الذي يحب أن ينادي به.

ب — استعمال عبارات القبول والمجاملة التي تشجع المصيب، وتشعر المخطئ بخطئه بطريقة غير مباشرة.

(٧) كفاءات الأسئلة والإجابات:

أ - اختيار السؤال المناسب لطرحه، واختيار كلماته وعباراته التي تناسب مستوى الطلاب.

ب – صياغة السؤال صياغة سليمة وموجزة، والتأكد من فهم الطلاب له.

جـ - تنويع الأسئلة من حيث الطول، والعمق والابتكار.

(٨) مراعاة مستوى الطلاب:

أ - مراعاة المعلم لمستوى الطلاب في طريقة النطق، وسرعة الحديث أثناء الشرح.

ب – استعمال الكلمات والعبارات والجمل والنصوص المناسبة لها.

(٩) مراعاة الفروق الفردية:

أ - القدرة على ملاحظة الفروق الفردية بين الطلاب في الخلفيات الثقافية والاجتماعية.

ب - مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب في الاستيعاب، وتقبل إجاباتهم، وتحمل أخطائهم.

(١٠) كفاءات الحركة:

أ - التحرك داخل الفصل؛ أمام الطلاب، وبين الصفوف والممرات، بطريقة منظمة وهادئة.

ب – تغيير النشاط أثناء التدريس؛ كالانتقال من الاستماع إلى الكلام، ومن الكلام إلى القراءة، ومن القراءة إلى الكتابة.

جـ – استخدام حركات اليدين وتغير قسمات الوجه أثناء

الشرح بشكل جيد ومعتدل.

(١١) كفاءات استخدام تقنيات التعليم:

أ - تحديد الوسيلة التعليمية المناسبة لكل كفاءة، وكيفية استخدامها، والهدف منها.

ب - تحضير الوسيلة وتنظيمها بشكل جيد، ثم عرضها في الوقت المناسب.

جـ - إعداد الوسائل التعليمية بحيث تتسم بالبساطة مع قلة التكاليف.

(١٢) كفاءة التقويم:

أ - تقويم الطلاب في الكفاءة المقدمة، وتحديد مواطن القوة والضعف لدى الطلاب.

ب - ربط التقويم بالأهداف السلوكية المرسومة في خطة التحضير.

تاسعاً: خطوات أسلوب التدريس المصغر:

لتطبيق أسلوب التدريس المصغر في تنمية الكفاءات التدريسية لدى الطلاب المعلمين ينبغي أن يمر بعدة خطوات، وفيما يلي استعراض بعض الدراسات السابقة التي أشارت إلى مراحل التدريس المصغر.

فقد قام عبد الحميد أحمد المغربي (١٩٨٧ : ١٤٠) ببناء نموذج

للتدريس المصغر يمر بعدة مراحل:

(أ) مرحلة الإعداد:

ويتم فيها إلقاء محاضرة نظرية في التدريس المصغر لمدة (١٣٠) دقيقة، ثم توزع كتب ومطبوعات كدليل لنموذج التدريس المصغر وتقويمه.

(ب) مرحلة التدريب:

ويتم فيها المراحل الفرعية الآتية :

١ - عرض نموذج لأداء الكفاءة بمعرفة المشرف.

٢ - يؤدي كل معلم الدرس الذي أعده أمام زملائه في زمن مدته (١٠) دقائق.

٣ - يتلقى الطالب المعلم تغذية راجعة ذاتية وخارجية من المشرف وزملائه بالاستعانة بشريط الفيديو وبطاقة الملاحظة في زمن (١٠) دقائق.

٤ - تكرار عملية التدريب والنقد لكل طالب معلم بكل مجموعة على حدة.

٥ - يعاد تخطيط الدرس بالاستعانة بالنقد الذاتي والخارجي لمدة (١٠) دقائق.

٦ - يعاد تنفيذ الدرس وتسجيله لمدة (١٠) دقائق.

٧ - إعادة النقد الذاتي والخارجي لمدة (١٠) دقائق.

(جـ) مرحلة المتابعة:

ويتم فيها مناقشة عامة للتعرف على آراء الطلاب المعلمين في تعديل سلوك التدريس ببطاقة الملاحظة، وملاحظة أداء الطلاب المعلمين بحجرة الدراسة.

كما قام عثمان إسماعيل الجزار (١٩٨٨ : ١٠٩ – ١١٠) بتصميم نموذج للتدريس المصغر يمر بأربعة مراحل يمكن إيجازها فيما يلي:

١ - يتعرف الطالب المعلم على الكفاءة موضع التدريب من خلال نموذج مطبوع للكفاءة.

٢ - يلقي الطالب درساً مصغراً لمجموعة من القرناء عددهم (١٠) طلاب لمدة (١٠) دقائق ويتم التسجيل باستخدام الفيديو.

٣ - يتلقى الطالب المعلم تغذية راجعة داخلية وخارجية من المشرف والأقران باستخدام جهاز الفيديو.

٤ - يعاد تخطيط الدرس والتنفيذ والتغذية الراجعة حتى يصل الطالب المعلم إلى مستوى التمكن.

في حين قام محمد إبراهيم الخطيب (١٩٩٠: ٨٣ – ٨٤) بتصميم نموذج للتدريس المصغر وفقاً لعدة خطوات يمكن إيجازها فيما يلي:

١ - إلقاء محاضرة عن المبادئ الأساسية التي تعتمد عليها الكفاءات موضوع البحث.

٢ - توزيع المجموعة التجريبية إلى خمس مجموعات تتكون كل مجموعة من سبعة أفراد.

٣ - عرض نموذج مرئي يتناول الكفاءات المختلفة موضوع البحث.

٤ - تخطيط الدروس المصغرة التي ستنفذ خلال فترة التدريب بالتعاون مع المشرف.

٥ - يؤدي كل متدرب الدرس المصغر أمام زملائه ويسجل صوتياً ومرئياً.

٦ - يتلقى الطالب المعلم تغذية راجعة باستخدام التسجيل وبطاقة الملاحظة.

٧ - استمرار تقديم الدروس المصغرة تباعاً لأفراد المجموعة التجريبية.

٨ - يعاد الدرس المصغر مع صف آخر ويعاد التخطيط إذا لزم الأمر.

٩ - يوزع الطلاب المعلمون على المدارس لتطبيق درس كامل في موقف صفي مدته (٤٠) دقيقة بهدف ربط الكفاءات مع إبداء الملاحظات.

أما كوثر عبد الرحيم شهاب (١٩٩٥ : ١٢ – ١٣) فقد قامت بتصميم نموذج للتدريس المصغر يمر بعدة خطوات:

١ - تحديد الكفاءات التدريسية اللازمة للتدريب عليها.

٢ - تزويد الطلاب بخلفية نظرية حول التدريس المصغر تشمل خطواته، ومكونات كل كفاءة وكيفية أدائها.

٣ - تقسيم طلاب المجموعة التجريبية إلى ثلاث مجموعات، بحيث تحتوي المجموعتان الأولى والثانية على ستة طلاب، بينما المجموعة الثالثة فتحتوي على سبعة طلاب.

٤ - يخطط كل طالب لدرس مصغر بحيث يمكن أن تحقق خلاله الكفاءات التدريسية موضع التدريب.

٥ - يلقي الطالب درسًا مصغرًا للكفاءة التدريسية التي تعرف عليها.

٦ - يسجل أداء الطالب للدرس بواسطة الفيديو.

٧ - يتلقى الطالب التغذية الراجعة عن طريق النقد الذاتي والقرناء والمشرف.

٨ - تكرار الخطوات السابقة بحيث يصل الطالب لمستوى الإتقان.

بينما حدد عبد الله الفرا وعبد الرحمن عبد السلام جامل (١٩٩٩ : ١٥٤ – ١٥٦) عدة مراحل للتدريس المصغر يمكن إيجازها فيما يلي:

١ - يقوم الطالب المعلم بالتعرف على الكفاءة المطلوب التدريب

عليها من مشرفه أو من خلال مشاهدته لهذه المهارة مسجلة على شريط فيديو.

٢ - يسمح للطالب بعد ذلك أن يناقش هذه الكفاءة وأبعادها وخطواتها التفصيلية مع المشرف.

٣ - يبدأ الطالب في تحضير درس ما (درس قصير) يركز فيه على استخدام هذه الكفاءة.

٤ - يقوم الطالب بممارسة عملية أمام عدد من الطلاب أو زملائه لمدة قصيرة (٥ إلى ١٠) دقائق. وقد يتم تسجيل هذا الدرس باستخدام الفيديوتيب (Video tape) .

٥ - يقوم الأستاذ المشرف وبعض الزملاء برصد أداء الطالب للكفاءة وذلك باستخدام استمارات رصد خاصة.

٦ - يُنَاقش الطالب في كيفية أدائه ويتعرف على نواحي القوة والنقص في أدائه.

٧ - يسمح للطالب بمراجعة دروسه وإعداده مرة أخرى على ضوء التغذية التي حصل عليها، ومن ثم يمارس نفس المهارة من جديد.

٨ - تكرر هذه العملية حتى يتقن الطالب المهارة المطلوبة وهكذا.

كما حدد أحمد بهاء الدين فوزي محمد (٢٠٠٢ : ٦٨ – ٧٠)

خطوات التدريس المصغر في ثلاث مراحل يمكن إيجازها فيما يلي:

(١) مرحلة الإعداد:

وتتضمن هذه المرحلة خطوتين:

أ - الإعداد النظري، ويتضمن ما يلي:

- ترجمة الأهداف العامة إلى كفاءات يرجى التوصل إليها.
- تقسيم الكفاءات العامة إلى كفاءات فرعية.
- صياغة كل كفاءة فرعية في شكل هدف سلوكي.
- تصميم بطاقة الملاحظة.
- إعداد المطبوعات اللازمة والمراجع.

ب — الإعداد التجريبي، ويتضمن ما يلي:

- إلقاء محاضرة عامة عن الكفاءات التدريسية والتدريس المصغر.
- تدريب بعض الطلاب المعلمين على استخدام الأجهزة المرئية حتى لا يتعطل العمل بسبب غياب أحد العاملين الفنيين.
- التعرف على تجهيزات المختبر والعاملين الفنيين الذين يعملون في المختبر، وعدد العاملين وأوقات عملهم.

● التعرف على فترة عمل المختبر خلال اليوم الدراسي.

(٢) مرحلة التدريب:

وتشمل هذه المرحلة ثلاث خطوات هي:

أ - التخطيط، ويتضمن ما يلي:

● تعريف الدارس على الكفاءة المطلوب التدريب عليها من خلال بطاقة الملاحظة المعدة لذلك، وقائمة بأسماء الكتب التي يمكن أن يستعين بها الدارس في التعرف على الكفاءة التدريسية.

● يخطط المتدرب بالتعاون مع المشرف درساً مصغراً من منهج الفيزياء للصف الأول الثانوي متضمناً الفرقة الدراسية، وعنوان الدرس، والأهداف السلوكية المرغوب تنفيذها في زمن الحصة، وخطوات إلقاء الدرس، ومصادر الدرس في ذلك الكتاب المدرسي المقرر، والوسائل التعليمية المستخدمة، والتقويم.

ب - التنفيذ: ويتم فيها تنفيذ الدرس من قبل كل طالب أمام أقرانه، ويسجل باستخدام الفيديو في زمن (٥ إلى ١٠) دقائق، ويقوم الزملاء بمتابعة زميلهم

باستخدام بطاقة الملاحظة المعدة لذلك.

جـ - التغذية الراجعة: وتتم التغذية الراجعة إما خارجياً: عن طريق نقد القرناء والمشرف بالاستعانة ببطاقة الملاحظة، وتعاد خطوات التنفيذ حتى يصل الطالب المعلم إلى مستوى الكفاءة المطلوب (٨٥٪)، أو داخلياً: ويسمح فيه للمتدرب بنقد نفسه بعد إعادة الشريط المرئي وبالاستعانة ببطاقة الملاحظة.

(٣) مرحلة التقويم:

وتتضمن خطوتين: توزيع الطلاب المعلمين على مدارس التربية العملية لتطبيق درس متكامل مدته (٤٥ إلى ٥٠) دقيقة، وتقويم إجراءات التجربة من خلال مناقشة عامة يعرض من خلالها المتدربون آراءهم الخاصة تجاه الصعوبات التي واجهتهم عند التدريب على أسلوب التدريس المصغر.

كما قام عبد العزيز العصيلي (٢٠٠٣ : ١٤ - ٢١) بتحديد مراحل التدريس المصغر في ثماني مراحل؛ يمكن إيجازها فيما يلي:

المرحلة الأولى: الإرشاد والتوجيه:

وهذه المرحلة هي مسئولية الأستاذ المشرف على التدريب أو أستاذ المقرر الذي يطبق من خلاله التدريس المصغر. ويتم في هذه المرحلة توجيهات عامة وشاملة تقدم لجميع المتدربين في الفصل

شفهياً أو تحريراً.

المرحلة الثانية: المشاهدة:

هذه المرحلة مكملة للمرحلة السابقة، والمشاهدة غالباً ما تتم على مرحلتين: المشاهدة المبدئية التي تهدف إلى اطلاع المتدربين على ما يجري في حجرة الدراسة، والمشاهدة التدريبية النقدية التي يقوم بها المتدربون للنقد والحوار والتعزيز.

المرحلة الثالثة: التحضير للدرس:

يحتوي التحضير للدرس المصغر على عدة عناصر؛ مثل: تحديد المهارة المراد التدريب عليها، وتحديد أهداف الدرس الخاصة والسلوكية، والأنشطة التي سوف يتضمنها الدرس، ومدة الدرس، ... الخ.

المرحلة الرابعة: التدريس:

هذه هي المرحلة العملية التي يترجم فيها المتدرب خطته إلى واقع عملي؛ حيث يقوم بإلقاء درسه حسب الخطة التي رسمها، والزمن الذي حدده لتنفيذها، وفي هذه المرحلة يتم تسجيل الدرس على شريط فيديو، ويقوم بالتسجيل مهندس التسجيل أو أحد الزملاء المتدربين أو المشرف.

المرحلة الخامسة: الحوار والمناقشة:

تعد هذه المرحلة من أصعب المراحل وأكثرها تعقيداً، وبخاصة

فيما يتعلق بالمشرف وحضوره فيها، لأنها لا تقتصر على التحليل والحوار، وإنما تشمل النقد وإبداء الرأي في أداء المعلم المتدرب.

المرحلة السادسة: إعادة التدريس:

تعد مرحلة إعادة التدريس مرحلة مهمة من مراحل التدريس المصغر إذا دعت الحاجة إليها؛ لأن نتائج الحوار وفوائده لا تظهر لدى غالبية المتدربين إلا من خلال إعادة التدريس. وقد تعاد عملية التدريس مرة أو مرات حتى يصل المتدرب إلى درجة الكفاية المطلوبة.

المرحلة السابعة: التقويم:

يتم في هذه المرحلة تقويم أداء المتدرب من خلال: تقويم المتدرب نفسه ويخصص لها (٣٠٪) من الدرجة، وتقويم الزملاء المعلمين ويخصص لها (٤٠٪) من الدرجة، وتقويم الأستاذ المشرف ويخصص لها (٣٠٪) من الدرجة، وينبغي أن يكون التقويم موضوعياً. وقد يكون التقويم في صورة مجموعة أسئلة اختيار من متعدد، أو في صورة استبيان يحتوي على أسئلة مغلقة وأخرى مفتوحة.

المرحلة الثامنة: الانتقال إلى التدريس الكامل:

لكي يؤدي التدريس المصغر دوره؛ يحتاج المتدرب إلى الانتقال من التدريس المصغر إلى التدريس الكامل، غير أن الانتقال ينبغي ألا يتم فجأة، وإنما يتم بالتدريج، والتدرج في تكبير الدرس يكون بزيادة زمنه من خمس دقائق إلى خمس وعشرين دقيقة مثلاً، وفي عدد

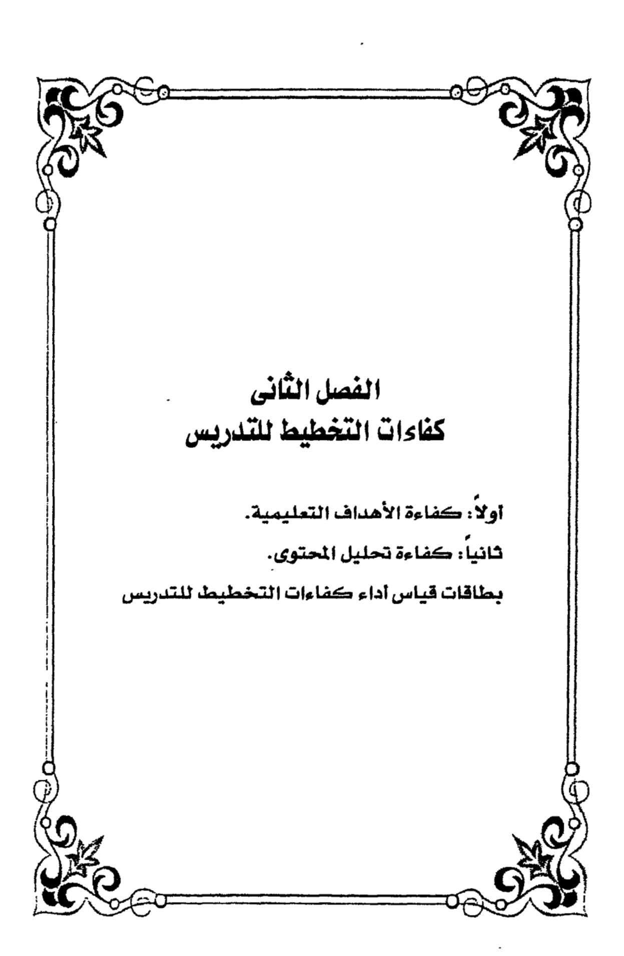
المهارات من مهارة واحدة إلى عدد من المهارات.

تعقيب على الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت أسلوب التدريس المصغر:

- أكدت بعض الدراسات السابقة على أهمية استخدام أسلوب التدريس المصغر في برامج إعداد المعلمين، وتفوقه على التربية العملية التقليدية في تنمية وصقل كفاءات التدريس لدى المعلمين، وزيادة الثقة بالنفس لديهم، وأوضحت بعض الدراسات إمكانية الاستغناء عن التربية العملية واستخدام التدريس المصغر فقط، إلا أن معظم الدراسات أجمعت على أهمية أسلوب التدريس المصغر بمصاحبة التربية العملية بغض النظر عن الترتيب، ومن هذه الدراسات: دراسة محمد إبراهيم الخطيب (١٩٩٠)(١١٢)، ودراسة آن واتس باليوتت (Ann watts Pailliotet) (١٩٩٥)(٢٠٨)، ودراسة سالفيا كوبر وآخرين (Syliva Cooper, et.al.) (١٩٩٥)(١٦٢)، ودراسة أوكلاي هادفيلد وآخرين (Oakley Hadfield, et.al.) (١٩٩٨)(١٨٠)، ودراسة تيزا ودوارد (Tessa Woodward) (١٩٩٨)(٢٢٨)، ودراسة ياسمين زيدان حسن (٢٠٠٠)(١٤٩)، ودراسة عبد العزيز إبراهيم العصيلي (٢٠٠٢)(٦٧).
- كما أكدت بعض الدراسات على أهمية أسلوب التدريس المصغر، وبخاصة المصحوب بالفيديو في تنمية كفاءات التدريس مثل: التخطيط للدرس، وتنفيذ الدرس، واختيار واستخدام طرق

التدريس، والتمكن من المادة العلمية، والتعزيز، والغلق، ... الخ، وتنمية الكفاءات العملية، وكفاءات استخدام تكنولوجيا التعليم ومن هذه الدراسات: دراسة محمد أحمد صالح (١٩٩١)(١٠٩)، ودراسة محمد محمد حسن ومحمود عبد اللطيف مراد (١٩٩٥)(١٢٤)، ودراسة دونالد كروكشانك (Donald Cruickshank) (١٩٩٦)(١٦٣)، ودراسة مورجان سمبثون (Moran Simpson) (١٩٩٧)(٢١٨)، ودراسة عبادة أحمد الخولي (١٩٩٨)(٦٣)، ودراسة أحمد بهاء الدين فوزي (٢٠٠٢)(١٢).

❖ بينما أشارت بعض الدراسات إلى أهمية أسلوب التدريس المصغر في تنمية اتجاهات إيجابية لدى الطلاب المعلمين نحو التدريس، وتنمية التفكير المنعكس والتأملي لديهم، كما يسهم في تنمية النمو المهني، وتقييم أداء الطلاب، ومن هذه الدراسات: دراسة محمد محمد حسن ومحمود عبد اللطيف مراد (١٩٩٥)(١٢٤)، ودونالد كروكشانك (Donald Cruickshank) (١٩٩٦)(١٦٣)، ودراسة جانيت نورتون (Janet Norton) (١٩٩٧)(٢٠٤)، ودراسة جارمين تاجارت والفريد ولسون (Germaine Taggart & Alfred wilson) (١٩٩٨)(٢٢٠)، ودراسة تركي إبراهيم نصار (١٩٩٩)(٣١)، ودراسة اندرو مايلسون وسارة برانتلي (Andrew Milson & Sara Brantley) (١٩٩٩)(١٩٩).



الفصل الثانى
كفاءات التخطيط للتدريس

أولاً: كفاءة الأهداف التعليمية.

ثانياً: كفاءة تحليل المحتوى.

بطاقات قياس أداء كفاءات التخطيط للتدريس

الفصل الثانى
كفاءات التخطيط للدروس
أولاً: كفاءة الأهداف التعليمية

مقدمة:

عزيزي الطالب المعلم: يتناول هذا الموضوع الأهداف التعليمية، مفهومها ومستوياتها، وصياغتها، وتصنيفها، وتكمن أهمية هذا الموضوع في أهمية إلمام المعلم إلماماً جيداً بشروط وأسس صياغة الأهداف التعليمية في المجالات المختلفة؛ حيث تعد بمثابة دليلاً وموجهاً للمعلم في تخطيطه للدرس، وفي اختيار طرق التدريس، والأنشطة التعليمية، وكذلك أساليب التقويم.

أهداف الموضوع:

بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع ينبغي أن تكون عزيزي الطالب المعلم قادراً على أن:

١ - تُفرق بين الأغراض التربوية والغايات التربوية.

٢ - تُميز بين الأهداف التربوية العامة والأهداف التعليمية.

٣ - تُحدد أهمية الأهداف التعليمية.

٤ - تُوضح الشروط الواجب توافرها عند صياغة الأهداف السلوكية.

٥ - تُحدد أسس كتابة الأهداف السلوكية.

٦ - تُعرف مستويات الأهداف المعرفية المختلفة لبلوم.

٧ - تَصوغ أهدافاً تعليمية للمستويات المعرفية الستة لبلوم.

٨ - تَصوغ أهدافاً تعليمية للمجال الوجداني.

٩ - تَصوغ أهدافاً تعليمية للمجال المهاري.

١٠- تُصنف الأهداف المعرفية وفقاً لتصنيف بلوم.

١١- تُصنف الأهداف الوجدانية وفقاً لتصنيف كراثول.

١٢ - تُجيب عن الاختبار الموضوعي في محتوى الموضوع.

عزيزي الطالب: تعد كفاءة الأهداف التعليمية من الكفاءات الضرورية للمعلم الناجح، إذ كيف يتمكن المعلم من تدريس مادته بإتقان؟ ما لم يكن قادراً على تحديد أهدافها بشكل جيد، ولعلك تتساءل: ما المقصود بالأهداف التعليمية؟، وكيف يمكن صياغتها بشكل جيد؟، ...الخ كل هذه الأسئلة وغيرها مما يدور بذهنك يمكنك الإجابة عنها بعد دراستك لمحتوى الموضوع الحالي.

أولاً: مستويات الأهداف التربوية:

يقسم التربويون الأهداف التربوية إلى أربعة مستويات:

- الأغراض التربوية.
- الغايات التربوية.
- الأهداف العامة التربوية.
- الأهداف التعليمية.

١ـ الأغراض التربوية: (Educational purposes)

وهي أكثر مفاهيم الأهداف اتساعاً وشمولاً وعمومية، وتمثل النتائج النهائية المرجوة من وراء التربية بصفة عامة، وتستغرق زمناً طويلاً، ربما تشمل جميع مراحل التعليم.

- **مثال:** إعداد المواطن الصالح.

٢ـ الغايات التربوية: (Educational Aims)

هي عبارات تصف نواتج حياتية بعيدة المدى، وتتصف بالعمومية، وقد يستغرق تحقيقها مرحلة دراسية أو أكثر، وقد تستخدم الغايات أحياناً بمعنى الأغراض.

مثال:

- إعداد العامل الماهر.
- تنمية حب العمل وتقديره.

٣ـ الأهداف التربوية العامة: (*Educational Goals*)

وهي عبارات هادفة تقع في منتصف الطريق بين الغايات التربوية (*Aims*)، والأهداف التعليمية *Objectives* وذلك بالنسبة لدرجة عموميتها، وتصف الأهداف العامة لمادة دراسية أو برنامج مدرسي محدد

أو وحدة دراسية.

مثال:

- استيعاب المفاهيم الأساسية لعمليات التشغيل على الماكينات.
- تنمية القدرة على إصلاح وصيانة محرك البنزين.

٤- الأهداف التعليمية: (*Instructional Objectives*)

وهي عبارات تكتب للطلاب لتصف بدقة ما يمكنهم القيام به خلال الحصة أو بعد الانتهاء منها. فهي تمثل العبارات التي يحاول المعلم وطلابه تحقيقها داخل الفصل.

ونظراً لأهمية هذا النوع من الأهداف حيث يتعلق بشكل مباشر بعمل المعلم داخل الفصل يومياً، لذلك سيتم تناوله بشيء من التفصيل فيما يلي:

ثانياً: أهمية الأهداف التعليمية (السلوكية):

تكمن أهمية الأهداف التعليمية فيما يلي:

١ - يستخدمها المعلم دليلاً في عملية تخطيط الدرس.

٢ - تسهل عملية التعلم، لأن الطالب يعرف ما يتوقع منه بعد الدرس.

٣ - تساعد المعلم على تقسيم المحتوى إلى أجزاء صغيرة يمكن تدريسها بفعالية ونشاط.

٤ - تساعد المعلم في وضع الاختبارات المناسبة لتحقيق هذه الأهداف.

٥ - تساعد المعلم على اختيار طرق التدريس والأنشطة المناسبة.

ثالثاً: صياغة الأهداف التعليمية:

تعد عملية صياغة الأهداف السلوكية على درجة كبيرة من الأهمية؛ نظراً لوقوع الكثير من الطلاب المعلمين وبعض المعلمين بالميدان في أخطاء كثيرة عند صياغة الأهداف. وينبغي مراعاة عدة شروط عند صياغة الأهداف التعليمية الجيدة، وهذا ما سنوضحه في النقاط التالية:

الشروط الواجب توافرها عند صياغة الأهداف السلوكية:

١ - أن يصف الهدف سلوك الطالب وليس سلوك المعلم أو عنوان الدرس:

من الأخطاء الشائعة أن يصف الهدف سلوك المعلم؛ ويهمل سلوك الطالب وهذا يتعارض مع طبيعة الأهداف التعليمية.

مثال:

- أن يرسم المعلم شكل تخطيطي لدائرة الاشتعال ببطارية وملف.

ولكي يصف الهدف السابق سلوك الطالب يصبح:

- أن يرسم الطالب شكل تخطيطي لدائرة الاشتعال ببطارية وملف.

٢ - أن يصف الهدف نواتج التعلم وليس عملية التعليم.

ينبغي أن يصف الهدف نواتج عملية التعلم النهائية وليس عملية التعليم (التدريس) أو الأنشطة التعليمية المصاحبة.

مثال:

- أن يشاهد الطالب المعلم وهو يجري عملية الثقب.

ولكي يصف الهدف السابق نواتج عملية التعلم يصبح:

- أن يجري الطالب عملية الثقب باستخدام المثقاب بإتقان.

٣ - أن يكون الهدف جيد الصياغة واضح المعنى:

بمعنى أن يكون الهدف واضحاً ومفهوماً لكل من يقرأه، ويصف السلوك بطريقة دقيقة وصحيحة.

مثال:

- أن يرسم الطالب المنحنى البياني لمحركات السيارات.

ولكي يكون الهدف السابق واضح ومفهوم يصبح:

- أن يرسم الطالب المنحنى البياني لمحرك ديزل رباعي الدورة.

٤ - أن يكون الهدف قابلاً للملاحظة والقياس:

ينبغي أن يكون الهدف قابل للملاحظة والقياس، وليس مبهماً وغامضاً ويصعب قياسه.

مثال:

- أن يفهم الطالب طريقة رسم المنظور الهندسي (٣٠) لمنشور ثلاثي.

ولكي يكون الهدف السابق واضحاً وقابلاً للملاحظة والقياس، يصبح:

- أن يرسم الطالب المنظور الهندسي (٣٠) لمنشور ثلاثي.

ومن الأفعال غير القابلة للملاحظة والقياس: (يؤمن، يعرف، يفهم، يدرك، يفكر، يعتقد، ينمى، ...الخ).

٥ - أن يقتصر الهدف على ناتج تعليمي واحد:

ينبغي أن لا يكون الهدف مركب، أي يتوقع أن يقوم الطالب بعمليات كثيرة.

مثال:

- أن يحسب الطالب محصلة قوتين معلومتين بينهما زاوية معلومة بطريقتين.

ولكي يصف الهدف السابق ناتج تعليمي واحد يصبح:

- أن يحسب الطالب محصلة قوتين معلومتين بينهما زاوية معلومة بطريقة متوازي أضلاع القوى.

٦ - أن يكون الهدف قابلاً للتحقيق:

بمعنى أن يكون الهدف قابلاً للتحقيق فعلاً بعد نهاية الحصة أو الدرس، بمعنى أن يكون مناسباً لزمن الحصة ومستوى الطلاب وإمكانيات المدرسة والفصل.

مثال:

- أن يخترع الطالب جهازاً لقياس إجهاد الشد.

ولكي يكون الهدف السابق قابلاً للتحقيق يصبح:

- أن يقيس الطالب إجهاد الشد لعينة من الصلب باستخدام جهاز مارتن.

رابعاً: أسس كتابة الأهداف السلوكية:

لكتابة هدف سلوكي جيد الصياغة، مرجعي المحك. ينبغي مراعاة عدة أسس عند كتابة هذه الأهداف نوجزها فيما يلي:

١ - تحديد الأداء الملاحظ:

بمعنى أن يتضمن الهدف السلوك الذي سيقوم به المتعلم والذي يمكن ملاحظته.

- ومن الأفعال التي يمكن ملاحظتها: (يرسم، يكتب، يحدد، يصنف، يرتب، ...).
- ومن الأفعال التي يصعب ملاحظتها: (يفهم، يعرف، يتعلم، يطور، ...).

٢ - تحديد ظروف الأداء:

بمعنى تحديد الظروف التي في ظلها يؤدي الطالب السلوك في وقت التقويم وليست ظروف التعليم أو التدريس. وتشمل المعلومات أو الأدوات أو الأجهزة التي ستتاح للطلاب عند تنفيذ الهدف.

مثال:

أن يرسم الطالب المساقط الثلاثة من منظور هندسي باستخدام الأدوات الهندسية. فجملة (باستخدام الأدوات الهندسية) هي ظروف الأداء.

٣ - تحديد معايير الأداء:

ويقصد بمعايير الأداء: الشروط التي يؤدي الطالب في ضوئها السلوك. ومن هذه المعايير:

* معايير تحدد الحد الأدنى أو الحد الأقصى الذي يمكن قبوله مثل:

- بنسبة إتقان لا تقل عن (٨٠٪).
- بنسبة أخطاء لا تزيد عن اثنين.
- بدرجة نجاح لا تقل عن (٧٠٪).

* معايير في حالة الزمن مثل:

- في مدة لا تتعدى (٢٠) دقائق.
- في مدة دقيقة واحدة.

مكونات الهدف السلوكي:

مما سبق ووفقاً لأسس كتابة الهدف السلوكي ينبغي أن يتضمن الهدف السلوكي المكونات التالية:

أن + فعل سلوكي مضارع + الطالب + مصطلح المادة + معيار الأداء + ظروف الأداء

مثال:

أن + يرسم + الطالب +المخروط الناقص +

في زمن (٢٠) دقائق + باستخدام الأدوات الهندسية

تدريب (٢ـ ١)

أ - ضع كلمة "صواب" أو كلمة "خطأ" أمام الهدف الذي يحدد السلوك الملاحظ:

١ - أن يفهم الطالب قانون بقاء الطاقة. ( )

٢ - أن يرسم الطالب منحنى قوى القص. ( )

٣ - أن يعرف الطالب طريقة تعيين القدرة البيانية. ( )

ب - ضع كلمة "صواب" أو كلمة "خطأ" أمام الهدف الذي يحدد ظروف الأداء:

١ - أن يرسم الطالب المساقط الثلاثة لسطح. ( )

٢ - أن يرسم الطالب المساقط الثلاثة لجسم هندسي كروكياً. ( )

٣ - أن ينعم سطح التمرين باستخدام المبرد. ( )

جـ - ضع كلمة "صواب" أو كلمة "خطأ" أمام الهدف الذي يحدد معايير الأداء:

١ - أن يحل الطالب اختبار المقايسات بنسبة نجاح لا تقل عن (٨٠٪). ( )

٢ - أن يصوغ الطالب الأهداف التعليمية للباب الأول من مقرر الخامات والمعادن للصف الأول الثانوي الصناعي. ( )

٣ - أن يتذكر الطالب ثلاثة فوائد لزيت التزييت بالمحرك. (   )

خامساً: تصنيف الأهداف التعليمية:

تصنف الأهداف التعليمية بصفة عامة إلى ثلاثة مجالات اساسية هي:

أ - المجال المعرفي. ب - المجال الوجداني. جـ - المجال النفسحركي (المهاري).

(أ) المجال المعرفي (*Cognitive Domain*):

ويتعلق هذا المجال بنواتج التعلم المعرفية، حيث يتعلق بتنمية المعرفة والفهم. وقد صنف العالم بلوم (*Bloom*) المجال المعرفي إلى ستة مستويات معرفية متدرجة من أبسطها إلى أكثرها تعقيداً نوجزها فيما يلي:

١ - مستوى التذكر (*knowledge*):

يعتبر مستوى التذكر أبسط مستويات الجانب المعرفي، ويمثل قدرة الطالب على تذكر واستدعاء المعلومات التي تعلمها من مفاهيم وقوانين ونظريات ...الخ، وتذكر خطوات أداء مهارة معينة. **ومن الأفعال السلوكية فى هذا المستوى:** يتذكر،يُعرف ،يُضاعف،يضع (في قائمة)، يُنظم،.....الخ.

٢ - مستوى الفهم (الاستيعاب) (Comprehension):

وهو أعلى من مستوى التذكر، وفيه يتمكن الطالب من الترجمة (التحويل من صيغة لفظية إلى صيغة رمزية)، وكذلك التفسير (الشرح والتوضيح)، وأيضاً التنبؤ (معرفة آثار أو نتائج أفعال

معينـة). **ومـن الأفعـال السـلوكية فـى هـذا المسـتوى:** يحـول، يوضـح، يُصنف، يصف، يتنبأ،.....الخ.

مثال:

ان يحول الطالب المسائل اللفظية بمادة المقايسات إلى صورة رمزية.

٣ - مستوى التطبيق (Application) :

وهو أعلى من مستوى الفهم، ويعني قدرة الطالـب علـى تطبيـق أو استخدام ما تعلمه في مواقف جديدة، بمعنى أنه يستخدم المفاهيم والقوانين والنظريات التي درسها في مواقف جديدة (كحل المسائل). **ومن الأفعال السلوكية فى هذا المستوى:** يحل (مسألة)، يطبق، يسب، يختار، يُلاحظ، يستنتج،.....الخ.

مثال:

أن يحسب الطالب معدل التصرف في الأنابيب باستخدام معادلة برنولي.

٤ - مستوى التحليل (Analysis) :

ويعـني قـدرة الطالـب علـى تحليـل المادة العلميـة إلى مكوناتهـا للتعـرف علـى أجزائهـا. وهـذا المسـتوى أعلـى مـن المسـتويات الثلاثـة السابقة.). **ومن الأفعال السلوكية فى هذا المستوى:** يُحلل، يحسب، يُثمن، يُقارن ، .....الخ.

مثال:

أن يحلل الطالب القوة المائلة إلى مركبتين متعامدتين.

٥ - مستوى التركيب (Synthesis):

ويعني قدرة الطالب على تجميع الأجزاء معاً لتكون شيئاً جديداً لم يكن موجوداً قبل ذلك، ويظهر في هذا المستوى قدرة الطالب على الابتكار والإبداع لأفكار جديدة أو خطط أو مشاريع.

ومن الأفعال السلوكية فى هذا المستوى: يُرتب، يحشد، يجمع، يقترح،.....الخ.

مثال:

ان يشتق الطالب الأهداف التعليمية لمادة التنظيم للصف الثاني الثانوي الصناعي.

٦ - مستوى التقويم (*Evaluation*):

ويعني قدرة الطالب على إصدار حكم على قيمة ما أو فكرة أو عمل أو مادة، إما من حيث دقته واتساقه الداخلي في ضوء بيانات تنتمي إلى الموضوع نفسه ومسلم بصحتها أو إصدار حكم عليه في ضوء محك خارجي مقبول، ويعتبر أعلى المستويات المعرفية، ويتطلب أن يتقن الطالب كل المستويات السابقة، وقد يكون التقويم كمياً أو وصفياً.

ومن الأفعال السلوكية فى هذا المستوى: يُقيِّم، يُحاول، يُقدِّر، يُلحق، يختار، يكتشف، الخ.

مثال:

ان يقارن الطالب بين معادلة روان وهالسي لحساب الزمن الذي يؤجر عليه العامل.

تدريب (٢ ـ ٢):

اكتب مستوى كل هدف من الأهداف التالية وفقاً لتصنيف بلوم للأهداف المعرفية:

١- أن يقارن الطالب بين الاشتعال بمحرك الديزل ومحرك البنزين. ( ) ( )

٢- أن يكتب الطالب معادلة برنولي. ( ) ( )

٣- أن يركب الطالب مجموعة عمود المرفق بمحرك الديزل. ( ) ( )

٤- أن يبرهن الطالب قانون محصلة قوتين متعامدتين. ( ) ( )

٥- أن يكتشف الطالب أعطال دورة التزييت بمحرك البنزين. ( ) ( )

٦- أن يطبق الطالب معادلة روان في حساب الزمن الذي يؤجر عليه العامل. ( ) ( )

٧- أن يعرف الطالب مصطلح المدونة. ( ) ( )

٨- أن يحسب الطالب مساحة الهرم القائم. ( ) ( )

(ب) المجال الوجداني (*Affective Domain*):

ويتعلق هذا المجال بالجوانب الانفعالية والمشاعر، والتي تتصل بتقبل الشخص أو رفضه لاشياء معينة، ويتضمن هذا الجانب الميول والاتجاهات والقيم ونواحي التقدير.

وقد صنف كراثول (*Krathwohl*) المجال الوجداني إلى خمسة مستويات تبدأ بالسلوك البسيط مثل مجرد التقبل لشيء أو ظاهرة معينة، ثم تتدرج إلى مستويات أكثر تعقيداً وهو مستوى التميز بالقيمة أو القيم، ونوجزها فيما يلي:

١ - التقبل (الاستقبال) (*Receiving*):

وهذا المستوى يتعلق باستعداد الطالب للاهتمام بظاهرة معينة أو شئ معين، والأهداف في هذا المستوى تهتم بوعي الطالب، وميله للإصغاء،

والانتباه المتميز. ومن الأفعال السلوكية فى هذا المستوى: يسأل، يصف، يتابع، يختار، يشير إلى، يتعرف على ،.......الخ.

مثال:أن يتابع الطالب معلمه أثناء عملية صيانة دورة التبريد بالمحرك.

٢ - الاستجابة (Responding):

ويشير هذا المستوى إلى رغبة المتعلم في المشاركة أو الاندماج في موضوع أو ظاهرة أو نشاط، فيبحث بنفسه ويعمل حتى يشبع رغبته. ويندرج تحت هذا المستوى الأهداف التي تتصل بقبول الاستجابة، ثم الميل إلى الاستجابة ثم القناعة بالاستجابة. **ومن الأفعال السلوكية فى هذا المستوى:** يساعد، يعاون، يناقش، يؤدي، يُظهر،......الخ.

مثال:

أن يناقش الطالب معلمه في أعطال الثلاجة المنزلية.

٣ - إعطاء القيمة (*Valuing*):

ويشير هذا المستوى إلى القيمة التي يعطيها الطالب لشيء معين أو ظاهرة معينة أو سلوك معين، ويختص هذا المستوى بالأهداف التي تتناول المواقف والقيم والاتجاهات، والأهداف التي تتصل باحترام العمل اليدوي، والاعتماد على النفس، والاستعداد للعمل مع الآخرين. ويندرج تحت هذا المستوى الأهداف التي تتصل بقبول القيمة، وتفضيل القيمة، والالتزام بالقيمة. **ومن الأفعال السلوكية فى هذا المستوى:** يفرق،يصف،يكون،يبادئ،يتجنب،يتحمس......الخ.

مثال:

أن يشارك الطالب زملاءه في عمل صيانة لدورة التبريد بالمحرك

٤ - التنظيم القيمي (*Organization*):

ويقصد به الجمع بين أكثر من قيمة، وبناء نظام قيمي يتصف بالاتساق الداخلي. ويندرج تحت هذا المستوى الأهداف التي تتصل بإبراز مفهوم للقيمة، وتنظيم لمجموع القيم. **ومن الأفعال السلوكية في هذا المستوى**: يدرك، يتفهم، يقبل، يتمسك بـ ، يبدي،......الخ.

مثال:

أن يبدي الطالب رغبته في تعلم صيانة وإصلاح محركات الديزل بحضور دورات تدريبية.

٥ - الأخذ بنظام قيمي مركب (***Characterization By value***):

في هذا المستوى يتكون لدى الطالب نظام مركب من القيم يضبط سلوكه ويوجهه لفترة طويلة، ويكون ذلك أسلوب حياة وفلسفة له. ويندرج تحت هذا المستوى الأهداف التي تتصل بالإقرار العام، والتخصيص.

مثال:

- أن يعبر الطالب بصراحة وحرية تامة عن رأيه في تلوث البيئة أمام أصحاب المصانع.
- أن ينظر الطالب إلى جميع القضايا البيئية بنظرة أخلاقية.

(جـ) المجال النفسحركي (المهاري)(*Psychomotor Domain*):

يتعلق هذا المجال بالمهارات الحركية (العملية) المختلفة مثل تناول وتداول الأجهزة، وأداء التدريبات العملية بحجرة الدراسة أو الورشة،

إلى جانب المهارات العقلية أيضاً والتي تتعلق بإجراء العمليات الحسابية، ومما هو جدير بالذكر أن المهارات العملية لها جانب عقلي وجانب عملي. **ومن الأفعال السلوكية في هذا المستوى:** يرسم،يقيس،يحسب،يحول،يُعبر (بملامح الوجه)،....الخ.

مثال:

ان يرسم الطالب المسقط الثالث لجسم هندسي من مسقطين معلومين.

تدريب (٢-٣)

(أ) ضع علامة (✓) أو علامة (✗) أمام الهدف المهاري للأهداف التالية:

١- أن يتذكر الطالب قانون بقاء الطاقة. (   )

٢- أن يحسب الطالب قيمة القدرة الفرملية. (   )

٣- أن يشترك الطالب في جماعة نظافة البيئة. (   )

٤- أن يرسم الطالب المنحنى البياني لمحرك بنزين ثنائي الدورة.(   )

(ب) حدد مستويات الأهداف الوجدانية التالية في ضوء تصنيف كراثول:

١ - أن يناقش الطالب معلمه وزملاءه حول أهمية المياه العذبة (   )

٢- أن يحفز زملاءه على الانضمام لجماعة المحافظة على المياه. (   )

٣ - أن يسأل الطالب معلمه حول فائدة علم الأيدروليكا في الحياة العملية. (   )

٤- أن يتبنى مشروعاً قومياً للحث على المحافظة على المياه. (   )



كفاءة تحليل المحتوى

مقدمة:

عزيـزي الطالـب المعلـم: تعـد عمليـة تحليـل محتـوى المقـررات الدراسـية مـن الكفـاءات الضـرورية لمعلـم التعلـيم الصـناعي؛ إذ كيـف يسهم المعلـم في تحقيق جـودة التعلـيم الصـناعي إن لم يكـن قـادراً علـى تحليل محتوى المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها؟! ولعلـك تتسـاءل: ما المقصود بتحليل المحتوى؟ وما هي أبعـاده الأساسـية؟ وكيـف يمكـن تحليـل أي محتـوى إلى جوانـب الـتعلم الأساسـية؟ ... الخ، كـل هـذه الأسـئلة وغيرهـا ممـا يـدور بـذهنك يمكنـك الإجابـة عنهـا بعـد دراستك لهذا الموضوع.

أهداف الموضوع:

بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع ينبغي أن تكون عزيـزي الطالب المعلم قادراً على أن:

١ - تتعرف على مفهوم تحليـل المحتوى.
٢ - تُميز بين فئات التحليل ووحدات التحليل.
٣ - تُبيِّن أنواع وحـدات التحليـل.
٤ - تُحدد فئات التحليل ووحدات التحليل لمقررات التعليم الصناعي.
٥ - تُحدد تعريف المفهوم والتعميم والمهارة.
٦ - تُقدم أمثلة متنوعة للمفاهيم من مواد تخصصك.
٧ - تُعطي أمثلة متنوعة للتعميمات من مواد تخصصك.
٨ - تُقدم أمثلة متنوعة للمهارات من مواد تخصصك.
٩ - تُحلل مواد تخصصك إلى جوانب التعلم الأساسية.
١٠ - تُميز بين الصدق والثبات لتحليل المحتوى.
١١ - تحسب معامل الثبات والصدق للمحتوى.
١٢ - تجيب عن الاختبار الموضوعي في محتوى الموضوع.

مفهوم تحليل المحتوى:

هو أسلوب علمي يهدف إلى وصف وتصنيف موضوعات المحتوى في صورة فئات مستقلة لكل فئة موضوع مميز لها، وتحتوي كل فئة على المفردات التي تشترك في الصفات الأساسية المميزة لهذه الفئة دون غيرها.

ولعلك تتساءل: ما المقصود بفئات التحليل ووحداته؟ لذلك يتناول الجزء التالي فئات التحليل ووحداته.

فئات التحليل ووحداته:

تعد عملية تحديد فئات التحليل ووخداته من أهم خطوات تحليل أي محتوى.

أولاً: فئات التحليل:

تعريف فئات التحليل:

هي العناصر الرئيسية أو الثانوية التي يتم وضع وحدات التحليل فيها وبناءاً عليها يتم تصنيف المحتوى ووضع كل صفة في الفئة المناسبة لها مثل: المفاهيم . التعميمات . المهارات.

ويمكن القول أن فئات التحليل هي: كل جوانب التعلم الأساسية في المقرر الدراسي من مفاهيم وتعميمات ومهارات.

أنواع فئات التحليل:

تصنف فئات التحليل إلى نوعين:

أ - فئات محتوى المادة (مضمون المادة).

ب - فئات شكل المادة (شكل المادة).

(أ) فئات محتوى المادة:

وقد صنفها الخبراء إلى عدة أنواع؛ نعرض لأكثرها استخداماً وشيوعاً:

١ - موضوع المادة نفسها:

وفيها تحدد الموضوعات الفرعية للمادة المراد تحليلها، حيث تحلل المادة إلى موضوع رئيسي يتفرع منه عدة موضوعات فرعية.

مثال:

لو اعتبرنا أن المفاهيم هي فئة التحليل، يتم وضع تعريف إجرائي للمفهوم، ثم استخراج كل المفاهيم بالمادة.

٢ - القيم:

تعرف القيم بأنها الحكم الذي يصدره الإنسان على شيء ما في ضوء معايير محددة يقرها المجتمع.

مثال:

عند اختيار القيم كفئة للتحليل يتم استخراج القيم الإيجابية بالمادة مثل (احترام العمل اليدوي . التعاون ...) وكذلك القيم السلبية مثل (استحقار العمل اليدوي . الإخلال بحفظ النظام، ...).

٣ - طرق تحليل الأهداف:

ويقصد بها الطرق التي يتبعها الأفراد والجماعات لتحقيق أهدافهم، فالخبراء في مجال التعليم الصناعي يؤلفون الكتب ويضعون لها أهدافاً تربوية ويأملون مع نهاية دراسة هذه الكتب أن تتحقق هذه الأهداف، وينظمون محتوى المادة في ترتيب معين مدعومة بالتدريبات والأنشطة لتحقيق تلك الأهداف.

وتكون مهمة القائم بتحليل محتوى هذه الكتب هي معرفة الطرق والأساليب التي اتبعها هؤلاء لتحقيق أهدافهم وإلى أي مدى وفقوا في ذلك.

(ب) فئات شكل المادة:

ويقصد بها الشكل الذي قدم فيه المضمون وانتقلت من خلاله معانيه، ومن أنواعها: نمط الاتصال (كتب، صحف، البرامج الإذاعية والتليفزيونية،...)، وشكل التعبير (نوع اللغة من حيث بساطتها أو تركيبها، ...)، والوسيلة (الطريقة التي عرض بها الكاتب مادته)، والشدة (قوة أو درجة الإثارة التي توحي بها المادة).

ثانياً: وحدات التحليل:

تعريف وحدات التحليل:

هي الأساس للتقدير الكمي لظواهر التحليل حيث يستند إليها القائم بالتحليل في عد الظواهر وحساب تكرارها وقد تكون: كلمة . جملة . فقرة . موضوع.

أنواع وحدات التحليل:

يتفق الخبراء على تصنيف وحدات التحليل إلى عدة أنواع، نعرض لأكثرها شيوعاً واستخداماً:

١ - الكلمة: وذلك في حالة المفاهيم مثل: معامل الأمان،الضغط الجوي، الازدواج، المحرك الحراري، المرونة...الخ.

٢ - جملة أو عبارة، أو فقرة من جملتين أو أكثر وذلك في حالة المهارات؛ مثل: رسم المنظور الهندسي (٣٠) لهرم ثلاثي، عمل صيانة لدورة التبريد بالسيارة...الخ.

وكذلك في حالة التعميمات (سواء كانت علاقة، أو قاعدة، أو قانون) مثل: معادلة برنولي، وقانون الحرارة النوعية، قانون إجهاد الشد والضغط، والقانون العام للغازات، ...الخ.

وبعد تحديد فئات التحليل ووحدات التحليل لابد من وضع تعريفات واضحة ومحددة لكل جانب من جوانب التعلم الأساسية، حتى يمكن تحليل مقررات التعليم الصناعي بطريقة علمية صحيحة، وفيما يلي نعرض تعريفات وتصنيفات جوانب التعلم المختلفة مع ذكر أمثلة لكل جانب.

تعريف جوانب التعلم الأساسية (المفاهيم ـ التعميمات ـ المهارات):

أولاً: المفاهيم:

يعرف المفهوم بأنه: مصطلح يطلق على مجموعة من الرموز

أو العناصر أو الأشياء التي تجمع بينها خصائص مميزة ومشتركة، بحيث يمكن أن يعطي كل جزء منها الاسم نفسه.

ومن أمثلة المفاهيم بمقررات التعليم الصناعي (الصناعات الميكانيكية):

السرعة الزاوية، والإجهاد، والمزدوج الحراري، والثرموستات، والهيدروليكا، ...الخ.

ويصنف خبراء المجال المفاهيم الرياضية إلى عدة تصنيفات:

المفاهيم الرياضية البحتة (كالأرقام، والأعداد الفردية، ...)، والمفاهيم الرياضية الرمزية (كالرموز س، ٥س، ص٢، ٩س٢، ...)، والمفاهيم الرياضية التطبيقية ويتعلق هذا النوع بالتعليم الصناعي (مثل: الحركة، والسرعة، والعجلة، ...).

ثانياً: التعميمات (العلاقات أو المبادئ):

تعرف التعميمات بأنها: تتابعات من المفاهيم مع وجود علاقات بين هذه المفاهيم، ولذلك يسمى البعض التعميمات أحياناً بالعلاقات أو المبادئ. فالتعميم هو علاقة أو ارتباط بين مفهومين أو أكثر.

وتصنف التعميمات وفقاً للعلاقات إلى نوعين:

أ - تعميمات في صورة علاقات وصفية.

ب - تعميمات في صورة قوانين لفظية أو رمزية.

(أ) تعميمات في صورة علاقات وصفية:

ويأخذ هذا النوع من التعميمات عدة أشكال: في حالة المفاهيم، والمسلمات، والحقائق، والنتائج، والنظريات، وفيما يلي أمثلة للتعميمات في الحالات السابقة من مقررات التعليم الصناعي:

١ - تعميمات في صورة علاقات بين المفاهيم:

أمثلة:

- العزم = القوة × ذراع العزم
- الضغط المطلق= الضغط النسبي + الضغط الجوي

٢ - تعميمات في صورة علاقات بين المسلمات:

المسلمات هي قضايا أو عبارات نسلم بصحتها دون الحاجة إلى برهان.

أمثلة:

★ يمكن رسم مستقيم وحيد يمر بأي نقطتين.

★ قياس الدائرة = ٣٦٠°

٣ - تعميمات في صورة حقائق:

أمثلة:

★ الطاقة لا تفنى ولا تخلق من العدم.

★ لكل فعل رد فعل مساوٍ له في المقدار ومضاد له في الاتجاه.

٤ - تعميمات في صورة نتائج:

أمثلة:

★ انخفاض تكاليف الانتاج وزيادة سعر البيع تزيد الأرباح.

★ أعطال دورة التبريد بالمحرك تؤدي إلى ارتفاع درجة حرارته.

٥ - تعميمات في صورة نظريات:

أمثلة:

★ توازن ثلاث قوى مستوية متلاقية في نقطة (قاعدة مثل القوى).

★ النظرية العامة للعزوم (المجموع الجبري لعزوم عدة قوة مستوية حول أي نقطة = عزم محصلتها حول نفس النقطة).

(ب) تعميمات في صورة علاقات تأخذ شكل قوانين لفظية أو رمزية:

أمثلة:

★ الضغط المطلق للمائع= الضغط النسبي + الضغط الجوي.

ثالثاً: المهـــارات:

تعرف المهارة بأنها: مجموعة العمليات والخطوات التي يتوقع أن يجريها الطلاب سواء كانت عقلية أو عملية بحيث تتميز بالدقة والسرعة والأمان مع الاقتصاد في الوقت.

أمثلة:

★ رسم المنحنى البياني لمحرك بنزين رباعي الدورة.

★ تحليل القوى المائلة إلى مركبتين متعامدتين.

★ استنتاج المسقط الثالث من مسقطين معلومين.

تدريب (٢ ـ ١)

أ - أكمل ما يأتي:

١- يعرف تحليل المحتوى بأنه:

٢- يعرف المفهـوم بأنه:

٣- تصنف التعميمات إلى نوعين: .... ،

(ب) حدد نوع كل مما يأتي من حيث كونه مفهوماً . مبدأ . مهارة) بوضع الإجابة في القوس المقابل:

١- الأيدروليكا. (   )

٢- معادلـة هالسـي لحسـاب الزمـن الذي يؤجـر عليه العامل (   )

٣- الحرارة النوعية. (   )

٤- إيجاد محصلة قوتين بينهما زاوية قائمة. (   )

٥- مساحة الهرم القائم = ٣/١ مساحة القاعدة × الارتفاع (   )

٦- الدرفلة . (   )

بطاقة قياس أداء كفاءات التخطيط للدروس

(أ) التخطيط العام للتدريس

الكفاءات الرئيسية	الكفاءات الفرعية	مستوى الأداء		
		بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة
التخطيط العام للتدريس	١-يُحدد الأهداف العامة لتدريس مواد التعليم الصناعي بتخصص الصناعات الميكانيكية. ٢- يُوزع موضوعات المقرر الدراسي على الزمن المحدد لتدريسها. ٣- يَشتق أهداف تدريس مواد التعليم الصناعي لكل وحدة دراسية عند بداية تدريسها ويصوغها في صورة سلوكية قابلة للقياس. ٤- يُحلل محتوى الوحدة الدراسية (مفاهيم ــ تعميمات ــ مهارات). ٥- يُحدد طرق تدريس الوحدة الدراسية. ٦- يُحدد الوسائل التعليمية المناسبة للوحدة الدراسية. ٧- يُحدد الأنشطة التعليمية الملائمة للوحدة الدراسية. ٨- يُحدد أساليب التقويم وأدواته لتقويم تعلم الطلاب للوحدة الدراسية			

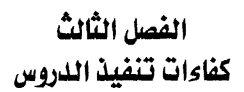
(ب) التخطيط للدروس اليومية

الكفاءات الرئيسية	الكفـــــاءات الفرعيـــــة	مستـــــوى الأداء		
		بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة
(٢) تحديد الأهداف التعليمية للدرس	١- يَصوغ الأهداف التعليميـــة فـــي ترتيب يساير عرض الدرس. ٢- يُصنف الأهداف التعليمية إلـــى المستويات المعرفية المختلفـــة (تذكر ـ فهم ـ تطبيق ـ تحليل ـ تركيب ـ تقويم). ٣- يَصوغ الأهداف التعليميـــة فـــي صورة سلوكية. ٤- يُحدد الأهداف المهارية مصاغة في صورة سلوكية. ٥- يُحدد الأهداف الوجدانية مصاغة في صورة سلوكية. ٦- يُراعي تحقيـــق الأهـــداف فـــي الزمن المخصص للحصة.			
(٢) تحديد محتوى الدرس	١- يُراعى ارتباط الأهداف بمحتوى الدرس. ٢- يُحدد العناصر الأساسية للدرس.			

	٣- يُحدد جوانب التعلم الرئيسية المتضمنة في الدرس. ٤- يُراعى التسلسل والتتابع في عرض محتوى الدرس.			
(٣) تحديد المواد التعليمية المساعدة	١- يُحدد الأدوات والخامات اللازمة لموضوع الدرس أو التمرين بالورشة. ٢- يُحدد الوسائل التعليمية المرتبطة بموضوع الدرس. ٣- يُقرر صلاحية الوسائل والأجهزة والمعدات التعليمية قبل استخدامها.			
(٤) تحديد استراتيجيات تدريس متكاملة تشمل: التهيئة - عرض الدرس - الأنشطة التعليمية	١- يُشير بخطة الدرس إلى تهيئة مناسبة مشوقة للطلاب ووثيقة الصلة بموضوع الدرس. ٢- يُحدد أساليب التدريس المناسبة لمحتوى الدرس. ٣- يُحدد طريقة عرض الدرس بما يساير أهدافه التعليمية ويحققها. ٤- يُشير إلى الأنشطة التعليمية والواجبات المنزلية التي تراعي فيها الفروق الفردية. ٥- يُخطط لأنشطة إثرائية للطلاب المتفوقين.			

	٦- يُخطط لأنشطة علاجية للطلاب بطيئي التعلم.			
(٥) تحديد أساليب التقويم للدرس	١- يَربط أسئلة التقـويم بأهـداف الدرس. ٢- يُحدد أساليب التقويم المناسـبة لموضوع الدرس. ٣- يُنوع في صياغة الأسئلة (مقالية ـ موضوعية). ٤- يُحدد الأسئلة التي تستخدم فـي التقويم البنائي أثنـاء عـرض الدرس. ٥- يُحدد الأسئلة التي تستخدم فـي التقويم النهائي.			

الدرجة		النسبة المئوية	أقل من (٨٠٪)	
	٩٦		(٨٠٪) فأكثر	



الفصل الثالث
كفاءات تنفيذ الدروس

أولاً: كفاءة التهيئة.

- بطاقة قياس أداء كفاءة التهيئة.

ثانياً: كفاءة شرح الدرس.

- بطاقة قياس أداء كفاءة شرح الدرس.

ثالثاً: كفاءة استخدام الوسائل التعليمية.

- بطاقة قياس أداء كفاءة استخدام الوسائل التعليمية.

رابعاً: كفاءة تنويع المثيرات والمنبهات والتعزيز.

- بطاقة قياس أداء كفاءة تنويع المثيرات والمنبهات والتعزيز.

خامساً: كفاءة توجية الأسئلة الصفية.

- بطاقة قياس أداء كفاءة توجية الأسئلة الصفية.

سادساً: كفاءة إدارة الفصل.

- بطاقة قياس أداء كفاءة إدارة الفصل.

سابعاً: كفاءة غلق الدرس.

- بطاقة قياس أداء كفاءة غلق الدرس.

الفصل الثالث
كفاءات تنفيذ الدروس
أولاً: كفاءة التهيئة

مقدمة:

عزيزي الطالب المعلم: يتناول هذا الموضوع إحدى كفاءات تنفيذ الدرس وهي كفاءة التهيئة لموضوع الدرس، والتي تعد من أهم كفاءات التدريس لدى الطالب المعلم ولدى المعلم بالميدان أيضاً؛ لما لها من أهمية في تنفيذ عملية التدريس، حيث تجعل الطالب أكثر انتباهاً وتركيزاً واستعداداً للدرس، وبالتالي أكثر حيوية وأكثر مشاركة في موضوع الدرس، لذلك يتناول الموضوع الحالي مفهوم التهيئة، وأهميتها، وأنواعها، وأسس استخدامها داخل حجرة الدراسة.

أهداف الموضوع:

بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع ينبغي أن تكون عزيزي الطالب المعلم قادراً على أن:

١ - تحدد مفهوم التهيئة وأهميتها.
٢ - تُميز بين التمهيد للدرس والتهيئة للدرس.
٣ - تُحدد أهداف عملية التهيئة.
٤ - تُقارن بين استخدامات الأنواع المختلفة للتهيئة.
٥ - تُحدد المداخل المختلفة للتهيئة التوجيهية.
٦ - تُبيِّن الأسس الواجب مراعاتها عند استخدام التهيئة.
٧ - تُخطط لتطبيق أسلوب التهيئة في موضوع ما بالتدريس المصغر.

٨ - تُجيب عن الاختبار الموضوعي في محتوى هذه الكفاءة.

أولاً: مفهوم التهيئة:

تعرف التهيئة للدرس بأنها: مجموعة الأداءات التي يقوم بها المعلم بقصد إعداد الطلاب للدرس الجديد بحيث يكونوا في حالة ذهنية وانفعالية وجسمية قوامها التلقي والقبول.

ويجب عدم الخلط بين مفهوم التمهيد للدرس والتهيئة، حيث إن التمهيد للدرس ينحصر في التمهيد المنطقي للمادة العلمية الجديدة، أي أن الاهتمام الأول للمعلم ينصب على محتوى الدرس فقط، وعلى الرغم من أهمية ذلك إلا أنه يهمل ما لدى التلاميذ من مشاعر واهتمامات ينبغي فهمها والتجاوب معها حتى يجذب اهتمامهم ويضمن مشاركتهم معه أثناء الدرس وهذا ما تقوم به التهيئة.

ثانياً: أهمية التهيئة:

تكمن أهمية عملية التهيئة بأنها تربط الطلاب بالواقع. من خلال ما يقدمه المعلم من أسئلة أو عرض عملي أو من خلال عرض مجموعة من الشرائح الشفافة. وذلك يثير اهتمام الطلاب وحبهم للاستطلاع، لذلك فإن التهيئة تجعل الطلاب:

١ - أكثر قدرة على توجيه أسئلة كثيرة عن موضوع الدرس.

٢ - أكثر استعداداً للتركيز والاهتمام بموضوع الدرس.

٣ - أكثر قابلية للمشاركة في الموقف وجعله أكثر حيوية وثراء.

ثالثاً: أهداف التهيئة:

تكمن أهداف عملية التهيئة فيما يلي:

(أ) خلق إطار مرجعي لتنظيم الأفكار والمعلومات التي سوف يتضمنها الدرس ويحقق ذلك من خلال:

١ - أن يقرر المعلم نقطة البداية في الدرس، ويبدأ مع الطلاب من حيث هم، ثم يتقدم بهم إلى أمام في ضوء احتياجاتهم وقدراتهم.

٢ - توفير التسلسل الصحيح والمتدرج والسليم لنقاط الدرس، والأنشطة المختلفة.

٣ - توجيه التلاميذ لتحقيق ما هو متوقع منهم مثل كيفية مواجهتهم المواقف الجديدة التي تقابلهم في الدرس.

(ب) زيادة فعالية الطالب لتركيز انتباهه على المادة التعليمية الجديدة.

(جـ) توفير الاستمرارية في العملية التعليمية عن طريق ربط موضوع الدرس بما سبق أن تعلمه الطلاب وبخبراتهم السابقة.

تدريب (٣- ١):

أكمل ما يأتي:

١ - تعرف التهيئة بأنها: ....

بينما يعرف التمهيد للدرس بأنه: ....

٢ - من فوائد عملية التهيئة:

أ - ....

ب- ....

٣ - من أهداف عملية التهيئة:

أ - ....

ب- ....

جـ- ....

رابعاً: أنواع التهيئة:

للتهيئة ثلاثة أنواع: توجيهية، وانتقالية، وتقويمية، ويختلف نوع التهيئة باختلاف الهدف منها، وفيما يلي تفصيل لهذه الأنواع:

(أ) التهيئة التوجيهية:

وهي التي يستخدمها المعلم بهدف توجيه انتباه الطلاب نحو الموضوع الذي يعتزم تدريسه، وتوجد عدة مداخل للتهيئة التوجيهية يمكن أن يستخدمها المعلم لتوجيه طلابه وجذب انتباههم نحو موضوع الدرس:

١ - مدخل استخدام القصص والألعاب والألغاز الرياضية:

يمكن استخدام قصة أو لعبة أو لغز رياضي لتوجيه انتباه الطلاب نحو موضوع الدرس.

مثال:

يمكن أن يحكي المعلم لطلابه قصة حول "الجاذبية الأرضية" عن تدريس موضوع "الحركة الرأسية وكيف أن الأجسام الساقطة من أعلى لابد أن تسقط تجاه الأرض، وأن أول من توصل إلى قانون الجاذبية الأرضية هو العالم المسلم الحسن بن أحمد بن يعقوب حيث تحدث عن الجاذبية الأرضية عام (٩٤٥) ميلادية قبل العالم إسحق نيوتن الذي أثبت أن جميع الأجسام ثقيلها وخفيفها تسقط نحو الأرض بنفس العجلة.

٢ - استخدام المدخل التاريخي:

يمكن للمعلم أن يستخدم المدخل التاريخي لتهيئة الطلاب لموضوع الدرس، فمثلاً عند تدريس موضوع "المحرك الحراري" بمادة المحركات يمكن أن يقدم المعلم لطلابه نبذة تاريخية عن ظهور المحركات سواء البخارية أو الاحتراق الداخلي، ومراحل تطورها منذ بداية ظهور المحركات البخارية في القرن التاسع عشر وحتى الآن.

٣ - مدخل الإشارة إلى أهمية الموضوع وتطبيقاته في الحياة:

يمكن أن يقدم المعلم لطلابه مقدمة موجزة حول أهمية موضوع الدرس في الحياة العملية، فمثلاً إذا كان يتحدث عن موضوع "الاحتكاك" يمكن أن يوضح المعلم لطلابه أهمية الاحتكاك في الحياة العملية مثل: أهمية الفرامل في وسائل النقل، وحركة القطارات على القطبان، ...

٤ - مدخل استعراض الواجب المنزلي:

ويهدف إلى الربط بين ما يعرفه الطلاب وما سوف يدرسونه من خلال حوار الطلاب ومناقشتهم في حلول الواجب المنزلي وتصحيح الأخطاء، واستغلال معلوماتهم للدخول بهم في الدرس الجديد.

٥ - مدخل التتابع المنطقي:

التسلسل المنطقي للمادة العلمية يمكن أن يستخدم لتهيئة الطلاب وزيادة دافعيتهم لزيادة معلوماتهم وليس استكمالها.

(ب) التهيئة الانتقالية:

ويستخدمها المعلم بهدف تسهيل الانتقال التدريجي من المادة التي سبق معالجتها إلى المادة الجديدة أو من نشاط تعليمي إلى آخر.

ويعتمد المعلم في التهيئة الانتقالية على الأمثلة والأسئلة والأنشطة التي يعرف أن طلابه مولعون بها وتتصل بخبراتهم.

مثال:

عند تدريس موضوع "مركز الثقل" للطلاب، بفرض أن المعلم يريد أن يعلم الطلاب كيفية تعيين مركز الثقل للأشكال الهندسية المختلفة بعد دراستهم لمفهوم مركز الثقل وفائدة تعيين مركز الثقل في الحياة العملية، وطريق إيجاد مركز ثقل صفيحة عملياً يمكن أن يقدم للطلاب نشاطاً معيناً لتعيين مركز ثقل المستطيل، وذلك بأن يقوم الطلاب بتصميم شكل للمستطيل ثم يتم رفع المستطيل من عدة نقاط مختلفة، ويتم تعيين نقطة التقاطع كما حدث عند إيجاد مركز ثقل الصفيحة، فيتبين أن مركز ثقل المستطيل هو نقطة تقاطع المحورين.

(جـ) التهيئة التقويمية:

ويستخدمها المعلم لتقويم ما تم تعلمه قبل الانتقال إلى أنشطة أو خبرات جديدة، ويعتمد إلى حد كبير على الأنشطة المتمركزة حول التلميذ.

مثال

- بفرض أن المعلم أنهى درس متاعب محركات الديزل وطرق تلافيها وإصلاحها، يمكن أن يطلب منهم بناء جدولاً يوضح متاعب المحرك وأسبابها وطرق إصلاحها.

- وأيضاً بفرض أن الطلاب تعلموا كيفية تعيين محصلة قوتين معلومتين بينهما زاوية معلومة، فيمكن أن يقدم المعلم طلاب تمريناً لقوتين معلومتين بينهما زاوية قائمة ويطلب منهم تعيين محصلة القوتين كما سبق، واستنتاج محصلة قوتين بينهما زاوية قائمة.

تدريب (٣-٢) :

اكتب مثالين من مواد تخصصك لكل نوع من أنواع التهيئة الآتية:

أ - التهيئة التوجيهية:

١ - ....

٢ - ....

ب - التهيئة الانتقالية:

١ - ....

٢ - ....

جـ - التهيئة التقويمية:

١ - ....

٢ - ....

خامساً: أسس استخدام أسلوب التهيئة:

لكي يستخدم المعلم أسلوب التهيئة في تنفيذه للدرس استخداماً جيداً ينبغي إتباع الأسس التالية:

١- اختيار الأسلوب المناسب للتهيئة:

ينبغي على المعلم أن يجتهد في اختيار أسلوب التهيئة المناسب وفقاً للمرحلة التعليمية، ووفقاً للمجال المعرفي، وجوانب التعلم المتضمنة في الدرس، وموقع الحصة من اليوم الدراسي.

٢ـ التنفيذ الأمثل للأسلوب المختار:

لا يعني أن اختيار المعلم لأسلوب التهيئة المناسب أنه نجح في تهيئة الطلاب، ولكن يتوقف ذلك على كيفية تنفيذه لهذا الأسلوب الذي تم اختياره بطريقة سليمة ومشوقة للطلاب.

فعلى سبيل المثال: إذا تم اختيار المعلم للأسلوب القصصي فيجب أن تكون القصة مشوقة للطلاب وذات مغزى يفيد في مجال الدرس، ويمكن أن ينفذ المعلم التهيئة المناسبة بإحدى الطرق الآتية:

- مراجعة بعض المعلومات السابقة.
- متابعة بعض الواجبات المدرسية.
- تكليف الطلاب بالقيام بأنشطة معينة.
- الأحداث الجارية.

٣ـ اختيار التوقيت المناسب لعرض أهداف الدرس:

يعد عرض الأهداف المرجوة من الدرس من المكونات الأساسية لتهيئة الطلاب، ولكن يختلف توقيت عرضها من درس لآخر، فقد تكون في بداية التهيئة، وقد تكون أثناء التهيئة، أو في نهايتها، فلا توجد قواعد محددة لتوقيت عرض تلك الأهداف، ولكن توجد مرونة في اختيار المعلم لهذا التوقيت مع ضرورة أن تكون الأهداف في أبسط صورة.

٤ـ مراعاة الزمن المناسب للتهيئة:

لا يوجد زمن محدد على وجه الدقة للتهيئة، ولكن يفترض أن تستغرق حوالي خمس دقائق أو وقتاً يتراوح بين ثلاث أو سبع دقائق، بمعنى ألا تكون التهيئة طويلة جداً أو قصيرة جداً لا تؤدي الغرض المرجو منها.

٥ـ متابعة ردود أفعال الطلاب:

من سمات المعلم الجيد أن يتابع ردود أفعال الطلاب من حيث حماسهم واستجاباتهم لما يقومون به، عما إذا كانوا مستمتعين بذلك أم لا، لإمكانية التعديل في أسلوبه الذي يتبعه في التهيئة والتدريس معاً.

٦ـ الانتقال الطبيعي للدرس:

ينبغي أن ينتقل المعلم من التهيئة إلى موضوع الدرس انتقالاً طبيعياً ويتحقق ذلك من خلال:

أ - أن تكون التهيئة وثيقة الصلة بالدرس.

ب - أن يتوافر لدى المعلم تصور واضح عن موضوع التهيئة في سيناريو الدرس.

جـ - أن يجيد المعلم الانتقال من التهيئة إلى الدرس بحيث يبدو أمراً طبيعياً وليس فيه تكلف.

تدريب (٣-٣) :

أ - من الأسس اللازمة لتطبيق التهيئة في حجرة الدراسة:

١ - ....

٢ - ....

ب - ينفذ المعلم أسلوب التهيئة المناسبة من خلال إحدى الطرق:

١ - ....

٢ - ....

جـ - يمكن أن ينتقل المعلم من التهيئة للدرس طبيعياً من خلال:

١ - ....

٢ - ....

بطاقة قياس أداء كفاءة التهيئة

اسم الملاحظ:	اسم المتدرب:

مستوى الأداء			الكفاءات الفرعية	الكفاءات الرئيسية
بدرجة منخفضة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة		
			١- يَستخدم مدخلاً مناسباً لتهيئة الطلاب للدرس الجديد. ٢- يَربط بين موضوع الدرس ودروس أخرى في مواد تخصصية أخرى. ٣- يَستعرض الواجب المنزلي للربط بين الدرس الحالي والدرس السابق. ٤- يُراعي زمن التهيئة بما يتلائم مع زمن الحصة. ٥- يَنتقل تدريجياً من التهيئة إلى موضوع الدرس.	التهيئة للدرس

	أقل من (٨٠٪)	النسبة المئوية		الدرجة
	(٨٠٪) فأكثر		١٥	

ثانياً: كفاءة عرض(شرح)الدرس

مقدمة:

عزيزي الطالب المعلم: يتناول هذا الموضوع كفاءة شرح الدرس ، وتعد هذه الكفاءة من الكفاءات المهمة في تنفيذ الدرس، فمن المهم أن يكون شرح المعلم واضحاً تماماً، وإلا فإن الطالب لن يستطيع أن يستقبل الرسالة التعليمية واضحة سهلة، لذلك يتناول الموضوع الحالي كفاءة شرح الدرس بالتفصيل.

أهداف الموضوع:

بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع ينبغي أن تكون عزيزي الطالب المعلم قادراً على أن:

١- تُحدد مفهوم شرح الدرس.

٢- تُوضح خصائص الشرح الجيد.

٣- تُبيِّن القواعد الأساسية التي تساعد المعلم على النجاح في الشرح.

٤- تُنوع في استخدام أساليب الشرح المختلفة.

٥ - تُجيب عن الاختبار الموضوعي في محتوى هذه الكفاءة.

أ - مفهوم عرض (شرح) الدرس:

يعرف شرح الدرس بأنه: كافة الإجراءات والخطوات التي يقوم بها المعلم في أثناء الدرس، بغرض مساعدة الطلاب على فهم الدرس فهماً جيداً.

ولكي يكون الشرح فعالاً، ومؤدياً للغرض منه، ينبغي أن يتصف بمجموعة من الصفات المهمة الآتية.

ب - خصائص الشرح الجيد:

يتصف الشرح الجيد بالصفات الآتية:

١ـ أن يكون شيقاً، وجذاباً.

٢ ـ أن يكون موجزاً.

٣ ـ أن يكون بسيطاً في تعبيراته ومفهوماً للطلاب.

٤ ـ أن يركز على النقاط الأساسية في الدرس.

بالإضافة إلى بعض الصفات الآتية:

١ ـ التنظيم.

٢ ـ التتابع المنطقي الدقيق.

٣ ـ التوضيح المتسلسل للدرس.

وهذا يستدعي وجود هدف يقصد تحقيقه، ونقطة يبدأ منها، ووسيلة تصل به من نقطة البدء إلى الهدف المحدد، وهكذا ينبغي على المعلم أن يراعي في خطوات شرحه التسلسل الواضح، بمعنى أن كل خطوة مؤسسة على ما سبقها، وممهدة لما يتلوها. ويتطلب التتابع والتنظيم المنطقي من المعلم عدة قواعد، يتوقف عليها نجاحه في شرحه، نوجزها فيما يلي:

جـ - القواعد الأساسية التي تساعد المعلم على النجاح في الشرح:

١ـ الانتقال من المعلوم إلى المجهول:

بمعنى أن يستند المعلم في توضيحه للمعلومات الجديدة إلى المعلومات السابقة لطلابه، فالطالب لا يمكن أن يفهم السرعة إن لم يكن يعرف المسافة والزمن.

٢ـ الانتقال من البسيط إلى المركب:

بمعنى أن يبدأ المعلم شرحه بما هو سهل بسيط، ثم يتدرج منه إلى ما هو أكثر صعوبة، أو أكثر تعقيداً، كأن يشرح مفهوم الضغط، ثم أنواع الضغط، ثم أجهزة قياس الضغط، وهكذا.

٣ـ الانتقال من غير المحدود إلى المحدود:

وذلك بمعنى أن يقوم المعلم بشرح الموضوع بصفة عامة أولاً، ثم يتناول بعد ذلك أجزاءه وتفصيلاته، فمثلاً يمكن أن يشرح المعلم فكرة عامة عن محركات الاحتراق الداخلي ثم يتناول محرك الديزل بتفصيلاته ومكوناته.

٤ـ التدرج من التجربة إلى النظرية:

بمعنى أن يراعي المعلم في شرحه البدء بشيء يستطيع أن يدركه الطلاب بحواسهم، ثم ينتقل بهم إلى شيء لا يمكن إدراكه بالحس، ولكن بالتخيل، بمعنى أن يقدم المعلم لطلابه تجربة عن الاحتكاك، بما يساعدهم على إدراك مفهوم الاحتكاك.

د - أساليب الشرح الجيد:

للشرح الجيد ثلاثة أساليب نوجزها فيما يلي:

٤ - أسلوب التفسير:

يتطلب التفسير عملية تحليل لمكونات عبارة؛ أو للفظ مركب، وشرح هذه المكونات كل على حدة، حتى يتضح معنى العبارة الكلية، أو اللفظ المركب، وهنا يحتاج المعلم إلى أن يعتمد على استخدام

الألفاظ البسيطة في مستوى فهم الطلاب، لتقريب المعنى المطلوب فهمه، وقد يكون المطلوب هو تفسير ظاهرة، أو تفسير معنى، أو مصطلح، أو تفسير قانون، فالمعلم هنا يجيب عن تساؤلات ما معنى؟ ما المقصود .

مثال: لشرح قانون معامل الأمان ينبغي أولاً شرح معنى الإجهاد الأقصى وإجهاد التشغيل، أي تفسير مكونات القانون.

٥ - أسلوب الوصف:

ويكون من خلال التصوير باللفظ لشيء، وفيه يكون التركيز على توضيح مكونات شيء، أو توضيح خطوات عمل، أو تتبع ظاهرة كانت كذا، ثم أصبحت كذا، أو توضيح طريقة تشغيل (المخرطة مثلاً)، فالمعلم هنا يجيب عن تساؤلات ماذا؟ كيف؟.

٦ - أسلوب الاستدلال:

وفيه يساعد المعلم تلاميذه على استنباط بعض النتائج. في ضوء مجموعة من الظواهر أو المعلومات، أو البيانات. وعادة ما يجيب المعلم في هذا الأسلوب عن تساؤلات لماذا؟ ما العلاقة بين ....، ....؟

مثال:

ما العلاقة بين معامل الاحتكاك وزاوية الاحتكاك؟

لحل مثل هذا السؤال ينبغي أولاً معرفة معنى معامل الاحتكاك، ومعنى زاوية الاحتكاك، ثم إيجاد العلاقة بينهما من خلال رسم شكل توضيحي لهما، وهكذا.

ويمكن القول أنه لكي يستطيع المعلم تنفيذ أساليب الشرح الجيد في مادته ينبغي أن يكون على دراية تامة لجوانب التعلم بمادته، ويتابع كل جديد وحديث فيها، ويمكنه ربطها مع المواد التخصصية الأخرى، ويمكن إيجاز بعض المتطلبات/ أو المعايير التي يجب أن يحرص عليها المعلم ليتمكن من مادته فيما يلي:

١- ربط معلومات الطلاب التي سبق تعلمها بالمعلومات الجديدة بالمادة.

٢- استخدام الوسائل التعليمية التي تتناسب مع أهداف المادة.

٣- متابعة الأبحاث العلمية المتعلقة بالمادة.

٤- متابعة التطورات والمستجدات العالمية في المادة من خلال شبكة المعلومات الدولية (Internet) .

٥- حضور المؤتمرات والدورات المتعلقة بالمادة.

٦- المساهمة في الندوات وورش العمل المتعلقة بالمادة.

٧- ربط جوانب التعلم بالمادة بجوانب التعلم بالمواد التخصصية الأخرى.

٨- الاستفادة من المبادئ الموجودة بمواد التخصص الأخرى في حل المشكلات المتعلقة بمادته.

تدريب (٣ ــ ١) :

أكمل ما يأتي:

١ - يعرف شرح الدرس بأنه: ....

٢ - من خصائص الشرح الجيد:

أ - ....

ب - ....

جـ - ....

٣ - من القواعد الأساسية التي تساعد المعلم على النجاح في الشرح:

أ - ....

ب - ....

جـ - ....

٤ - أسلوب الشرح الاستدلالي يعني: ....

بطاقة قياس أداء كفاءة عرض(شرح)الدرس:

اسم المتدرب:	اسم الملاحظ:

الكفاءات الرئيسية	الكفاءات الفرعية	مستوى الأداء		
		بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة
عرض الدرس	١- يَشرح الدرس بطريقة مناسبة لموضوع الدرس. ٢- يَعرض الدرس بصوت واضح ونبرات مناسبة. ٣- يُقدم مادة علمية سليمة ومناسبة لمستوى الطلاب. ٤- يَعرض المفاهيم والمبادئ بالدرس في تسلسل منطقي. ٥- يَتجنب استخدام أسلوب الإلقاء المباشر بكثرة أثناء عرض الدرس. ٦- يُقدم أمثلة وتدريبات توضيحية لجوانب التعلم الجديدة بالدرس. ٧- يَستخدم الأدوات والخامات اللازمة لشرح الدرس (أو التمرين). ٨- يُركز على الجوانب الأساسية لاكتساب المهارات العملية (الفهم - الدقة - السرعة - الأمان). ٩- يَنتقل من عنصر إلى آخر بالدرس بعد التأكد من			

	استيعاب الطلاب له. ١٠- يَستخدم طريقة تدريس تناسب الأهداف التعليمية للدرس. ١١- يُنهي عرض الدرس (أو التمرين) في الزمن المخصص للحصة. ١٢- يَستخدم الأدوات الهندسية بدقة وبطريقة علمية سليمة.			

الدرجة		النسبة المئوية	أقل من (٨٠٪)	
	٣٦		(٨٠٪) فأكثر	

ثالثاً: كفاءة استخدام الوسائل التعليمية

مقدمة:

يتناول هذا الموضوع إحدى كفاءات التدريس المهمة ،وهي استخدام الوسائل التعليمية، ومعلوم أنه لكي ينجح المعلم في تطبيق القواعد التي تساعده في شرح الدرس وأساليب الشرح الجيد، ينبغي أن يكون قادراً على استخدام الوسائل التعليمية التي تعينه على ذلك وفيما يلي عرض موجز لكفاءة استخدام الوسائل التعليمية:

أهداف الموضوع:

بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع ينبغي أن تكون عزيزي الطالب المعلم قادراً على أن:

١ - تُحدد مفهوم الوسائل التعليمية.
٢ - تُحدد أهمية استخدام الوسائل التعليمية.
٣ - تُوضح تصنيف الوسائل التعليمية.
٤ - تُحدد أسس اختيار الوسائل التعليمية.
٥ - تُحدد أهمية السبورة المدرسية واستخداماتها.
٦ - تُطبق قواعد استخدام السبورة المدرسية.
٧ - تُجيب عن الاختبار الموضوعي في محتوى هذه الكفاءة.

أ - مفهوم الوسائل التعليمية:

هي كل ما يستعين به المعلم من معدات أو تجهيزات أو مواد تعليمية بهدف تحسين عملية التعليم والتعلم والتي تستخدم في المواقف التعليمية.

ب - أهمية استخدام الوسائل التعليمية:

١ - تزيد من دافعية الطلاب للتعلم لعدة أسباب:

- تقلل من الملل الذي قد ينتج عن أنواع الأنشطة التقليدية كالقراءة والكتابة والتسميع وغيرها.
- تساعد الطلاب على فهم موضوع الدرس بشكل أفضل من الشرح اللفظي، لأنها ملموسة للمتعلم.
- تزيد انتباه وتركيز الطلاب بما توفره من خبرات إدراكية بصرية وسمعية وتقلل حالة التشتت.

٢ - تقلل من عامل النسيان، نظراً لاستخدام الحواس التي تجعل التعلم أبقى أثراً.

٣ - تساعد على تنويع أساليب التعلم لمواجهة الفروق الفردية بين الطلاب.

٤ - تساعد المعلم على البعد عن اللفظية، فقد يستخدم المعلم ألفاظاً لا يفهمها الطلاب كما يقصد المعلم.

٥ - توفر وقت وجهد المعلم، فقد يستخدم لوحة معينة يستغرق رسمها على السبورة وقتاً وجهداً كبيراً.

٦ - تجعل المتعلم نشط وإيجابي أثناء عملية التعلم.

جـ - تصنيف الوسائل التعليمية:

للوسائل التعليمية عدة تصنيفات: وفقاً للحواس، ووفقاً لطريقة الحصول على الوسيلة، وإمكانية عرض الوسيلة ضوئياً، وعدد

المستفيدين منها، وأبسط هذه التصنيفات هو تصنيف الوسائل التعليمية وفقاً للحواس التي تخاطبها هذه الوسائل، وفيما يلي موجز لهذا التصنيف:

١ـ وسائل بصرية:

ويستخدم فيها الطالب حاسة البصر مثل: الصور، و الرموز التصويرية، و النماذج،... الخ

٢ـ وسائل سمعية:

ويستخدم فيها الطالب حاسة السمع مثل:

- التسجيلات الصوتية
- الاسطوانات
- الإذاعة المدرسية
- الراديو

٣ـ وسائل سمعية بصرية:

ويستخدم فيها الطالب حاستي السمع والبصر معاً مثل:

- التليفزيون التعليمي
- الأفلام التعليمية المتحركة (الناطقة)
- الأفلام التعليمية الناطقة

يضاف إلى التصنيف السابق العروض العملية، فقد يتطلب الموقف التعليمي أن يستخدم الطالب مثلاً حاسة الشم لمعرفة نوع الغاز المتصاعد من تجربة ما، أو أن يتدخل الطالب بيديه ليجري تجربة ما.

أسس اختيار الوسائل التعليمية:

لا شك أن نجاح المعلم في تقديم درسه يتوقف على مجموعة من العوامل ومن بين أهم هذه العوامل اختياره للوسيلة/ الوسائل التعليمية التي تتلائم مع عناصر الموقف التعليمي، وفيما يلي نعرض لأهم هذه العوامل التي يجب على المعلم أن يأخذها في الحسبان عند اختياره للوسائل التعليمية:

١ - ملائمة الوسيلة لأهداف الموقف التعليمي (فقد يكون الهدف إثارة اهتمام الطلاب، أو تعليم مهارة، أو إكساب الطلاب بعض المعلومات، أو تكوين اتجاهات أو تنمية عادات مرغوبة، ...).

٢ - مناسبة الوسيلة للمستوى العقلي والمعرفي والخبرات السابقة للمتعلمين.

٣ - ملائمة الوسيلة لحجم الطلاب.

٤ - ملائمة الوسيلة لجوانب التعلم بالدرس (فمثلاً لتعلم الحقائق تستخدم الصور الثابتة، والتليفزيون، والكتب ولتعلم المفاهيم والقواعد تستخدم الصور المتحركة والتليفزيون، ولتعلم الخطوات أو الإجراءات تستخدم الصور المتحركة، والتعليم المبرمج، والعرض التوضيحي، ولتعلم المهارات الحركية تستخدم الصور المتحركة والعروض التوضيحية، ولتنمية الاتجاهات المرغوبة يستخدم التليفزيون، ... وهكذا).

٥ ـ أن تتوفر في الوسيلة الخصائص التالية:

- أن تتسم المادة العلمية التي تقدمها الوسيلة بالصحة والدقة العلمية والحداثة.
- أن تكون سهلة الاستخدام.
- أن يكون العائد من استخدامها يتناسب مع ما ينفق فيها من وقت وجهد.
- أن يتوافر فيها عنصر الأمان.
- أن تكون الوسيلة في حالة جيدة.
- أن تكون مثيرة لاهتمام المتعلمين.
- أن تتسم بالبساطة وعدم التعقيد وحسن العرض.

قواعد استخدام الوسائل التعليمية:

أولاً: مرحلة الإعداد:

١ - إعداد المعلم لنفسه:

يجب على المعلم أن يقوم بمعاينة الوسيلة من حيث صلاحيتها للعمل، ومفهومها، ومدى ارتباطها بموضوع الدرس، وتحديد أوجه الاستفادة منها، ووضع خطة لاستخدامها تتضمن مكانها في الدرس، وطريقة تهيئة الطلاب لاستقبالها والأسئلة التي سوف يستخدمها قبل أو أثناء أو بعد عرضها إلى غير ذلك من النواحي التي تجعل المعلم مهيئاً لاستخدامها بكفاءة.

٢ - إعداد المعلم للمكان:

يجب على المعلم إعداد المكان من تهوية وإضاءة كافية وجلسة مريحة، ويتأكد أن كل طالب يمكنه الاستماع والمشاهدة بوضوح.

٣ - إعداد المعلم لطلابه:

يجب على المعلم تهيئة وإثارة الطلاب نحو موضوع الوسيلة عن طريق طرح بعض الأسئلة التي يجيب عنها الطلاب أثناء أو بعد العرض، أو عن طريق تقديم حقائق مثيرة عن الموضوع على اعتبار أن الوسيلة ستعرض هذه الحقائق بدقة، ...الخ.

ثانياً: مرحلة الاستخدام:

١ - اختيار الوقت المناسب لاستخدام الوسيلة:

سواء كان ذلك في بداية الحصة كعامل إثارة للبدء في موضوع الدرس، أو في وسط الدرس لتوضيح بيانات أو حقائق ظهرت الحاجة لها أثناء سير الدرس، أو في نهاية الدرس لتلخيص موضوع الدرس وتدعيمه بالصور والعروض.

٢ - إيجابية المعلم أثناء استخدام الوسيلة:

بقدر إيجابية المعلم أثناء استخدام الوسائل التعليمية يكون إقبال الطلاب عليها واهتمامهم بها، بحيث يشعر الطلاب بأهميته في الموقف.

٣ - ترابط الخبرات:

يمكن أن يستخدم المعلم أكثر من وسيلة تعليمية تعالج كل منها جانباً من موضوع الدرس، وفي هذه الحالة يجب أن تكون لدى المعلم القدرة على إيجاد الترابط بين الخبرات المقدمة عن طريق الوسائل التعليمية.

ثالثاً: مرحلة التقويم والمتابعة:

وتكون في صورة مناقشة عقب استخدام الوسيلة حيث يناقش المعلم والتلاميذ ما تناولته الوسيلة من معلومات وحقائق وأفكار، وتساعد هذه المناقشة في التحقق من مدى استفادة الطلاب من الوسيلة، وهذه المناقشات تعتبر نشاط تعليمي متمم للخبرة.

تدريب (٣-٢) :

(أ) أكمل ما يأتي:

١ - تعرف الوسائل التعليمية بأنها: ....

٢ - تكمن أهمية استخدام الوسائل التعليمية في:

أ - ....

ب - ....

٣ - تصنف الوسائل التعليمية إلى وسائل: ....

(ب) ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (✗) أمام العبارات الخاطئة:

١ - يجب أن تكون الوسيلة ملائمة لأهداف الموقف التعليمي. (   )

٢ - تستخدم الصور الثابتة لتعلم المفاهيم والقواعد. (   )

٣ - تستخدم الصور المتحركة لتعلم الخطوات والإجراءات. (   )

٤ - يستخدم التليفزيون لتعلم المهارات العملية. (   )

أمثلة للوسائل التعليمية:

نتناول فيما يلي إحدى الوسائل التعليمية والتي لا يكاد يخلو فصل دراسي منها وهي السبورة الطباشيرية:

السبورة الطباشيرية:

تعد السبورة الطباشيرية من أقدم الوسائل التعليمية، وأكثرها انتشاراً على الإطلاق ولا يكاد يمر موقف تعليمي دون أن تستخدم فيه، كما أنها أداة مرنة واستخدامها ليس له حدود بالنسبة لمختلف المواد الدراسية، وكذا مختلف مراحل التعليم ونوعياته. وفيما يلي نعرض لأهمية السبورة الطباشيرية وقواعد استخدمها:

أ- أهمية السبورة الطباشيرية:

١ - إمكانية الحصول عليها بأشكال مختلفة وبأسعار بسيطة في متناول كل مدرسة.

٢ - سهولة تنظيفها والمحافظة عليها وصيانتها والانتفاع بها لسنوات طويلة.

٣ - تصلح لجميع المواد الدراسية.

٤ - يمكن أن يستخدمها المعلم والطالب في نفس الوقت.

٥ - تستخدم لجميع المراحل التعليمية.

٦ - تناسب العمل الجماعي، فما يكتب عليها يلاحظه جميع الطلاب في حجرة الدراسة.

القواعد الأساسية لاستخدام السبورة الطباشيرية:

يجب على المعلم أن يقوم بالمهام الآتية:

(أ) تنظيف السبورة:

١ - تنظيف السبورة بمجرد دخوله الفصل بحيث لا يترك عليها أي كتابة من الدروس السابقة.

٢ - ينظف السبورة بنفسه.

٣ - يستعمل الطلاسة فقط في تنظيف السبورة.

٤ - يضع الطلاسة في المكان المخصص لها وألا يضعها على مناضد التلاميذ.

٥ - يحرك الطلاسة من أعلى إلى أسفل عند تنظيف السبورة.

٦ - ينظف السبورة من كل ما سجل عليها قبل مغادرته الفصل.

(ب) الوقوف بجانب السبورة:

١ - يقف على يمين أو يسار السبورة بحيث لا يحجب جزء من الكتابة بجسمه.

٢ - يقف قريباً من السبورة عند شرحه ما عليها.

٣ - يواجه الطلاب عند التحدث عن المادة المعروضة على السبورة.

٤ - لا تطول فترة انصرافه عن طلابه وهو يكتب أو يرسم على السبورة.

٥ - يشير إلى الرسوم والكتابات الموجودة على السبورة أثناء شرحها.

(جـ) الكتابة على السبورة:

١ - يكتب على السبورة في سطور أفقية.

٢ - لا يكتب على الجزء السفلي من السبورة الذي تخفيه رؤوس الطلاب.

٣ - يقرأ ما يكتبه على السبورة أولاً بأول أثناء الكتابة.

٤ - يكتب على السبورة بسرعة تتناسب مع قدرة الطلاب على متابعته.

٥ - يكتب بخط كبير يسهل رؤيته لمن يجلس في آخر الفصل.

٦ - يكتب بخط واضح يسهل قراءته لمن يجلس في الفصل.

(د) الرسم على السبورة:

١ - يرسم الأشكال بحجم مناسب يسمح برؤيتها لمن يجلس في آخر الفصل.

٢ - يدون البيانات أو الأبعاد على الرسم.

٣ - يستخدم الأدوات الهندسية في الرسم.

(هـ) تنظيم السبورة:

١ - يكتب التاريخ واسم المادة وموضوع الدرس على السبورة.

٢ - يحدد بعض المصطلحات أو القوانين بوضع خط تحتها أو بلون آخر.

٣ - يستخدم الطباشير الملون استخداماً وظيفياً.

٤ - لا يكدس السبورة بكثير من الكتابة والرسوم.

٥ - يقسم السبورة رأسياً إلى ثلاثة أجزاء: الجزء الذي يقع أقصى اليمين يخصص لكتابة العناصر الأساسية أو ملخص للدرس، والجزء الذي يقع أقصى اليسار يخصص للرسم، أما الجزء الذي يقع في المنتصف يخصص للشرح وحل التمارين.

تنطبق قواعد الاستخدام السابقة على السبورات الحديثة التي يمكن الكتابة عليها بأقلام خاصة متعددة الألوان، ويمكن مسحها بسهولة بمنديل ورقي أو قطعة قماش صغيرة، وتتميز هذه

السبورات بأنها أكثر نظافة إذ لا يوجد غبار طباشيري، والكتابة عليها تكون أوضح وأكثر تنظيماً من السبورة الطباشيرية.

تدريب (٣-٣)

ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (✗) أمام العبارات الخاطئة:

١ - يجب تقسيم السبورة إلى ثلاثة أقسام يختص كل قسم بشيء معين أثناء شرح الدرس. ( )

٢ - يجب مسح السبورة من أعلى إلى أسفل لتجنب تعرض الطلاب لغبار الطباشير. ( )

٣ - ينبغي أن يقف المعلم في منتصف السبورة حتى يتمكن الطلاب من رؤية جميع الكتابة على السبورة. ( )

٤ - عدم ترك السبورة نظيفة حتى يشاهد المدرسون الآخرون جمال خطك وروعة شرحك على السبورة. ( )

٥ - يواجه المعلم طلابه عند التحدث عن المادة المعروضة على السبورة. ( )

٦ - ينظف المعلم السبورة قبل وفي نهاية كل حصة. ( )

٧ - يفضل أن يستخدم المعلم الطباشير الأبيض دائماً. ( )

بطاقة قياس أداء كفاءة استخدام الوسائل التعليمية

اسم المتدرب:	اسم الملاحظ:

الكفاءات الرئيسية	الكفاءات الفرعية	مستوى الأداء		
		بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة
استخدام الوسائل التعليمية	١- يَستخدم السبورة الطباشيرية بطريقة علمية.			
	٢- يَهتم بتنظيف السبورة قبل وبعد عرض الدرس.			
	٣- يَستخدم الطباشير الملون في توضيح الرسوم الهندسية والنقاط المهمة.			
	٤- يستخدم وسيلة تعليمية تناسب مستوى الطلاب وترتبط بأهداف الدرس.			
	٥- يستخدم وسيلة تعليمية بسيطة وجذابة وسهلة الاستخدام.			
	٦- يُطبق قواعد وتعليمات الأمن الصناعي عند استخدام الوسائل التعليمية (أو الأدوات داخل الورشة).			

	٧- يُشجع الطلاب على ابتكار وسائل تعليمية من البيئة المحلية. ٨- يَستخدم أكثر من وسيلة تعليمية لجذب انتباه الطلاب نحو الدرس. ٩- يُوجه الطلاب أثناء استخدام الأجهزة والمعدات التعليمية داخل الورشة.			

الدرجة		النسبة المئوية	أقل من (٨٠٪)	
	٢٧		(٨٠٪) فأكثر	

رابعاً: كفاءة تنويع المثيرات والمنبهات والتعزيز

مقدمة:

عزيزي الطالب المعلم: يتناول هذا الموضوع كفاءة تنويع المثيرات والمنبهات واستخدام التعزيز، وتعد هاتان الكفاءتان من الكفاءات المهمة للمعلم في تنفيذ الدرس، حيث تجعل المعلم أكثر حيوية، والطلاب أكثر نشاطاً وانتباهاً وفيما يلي عرض تفصيلي لهاتين الكفاءتين.

أهداف الموضوع:

بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع ينبغي أن تكون عزيزي الطالب المعلم قادراً على أن:

١ - تُحدد مفهوم تنويع المثيرات والمنبهات.

٢ - تُوضح الكفاءات الفرعية لكفاءة تنويع المثيرات والمنبهات.

٣ - تُطبق القواعد التي تساعد المعلم على النجاح في التواصل اللفظي وغير اللفظي.

٤ - تُحدد مفهوم التعزيز وأنواعه المختلفة.

٥ - تُميز بين أنواع التعزيز المختلفة.

٦ - تُطبق قواعد استخدم التعزيز داخل حجرة الفصل.

٧ - تُجيب عن الاختبار الموضوعي في محتوى هذه الكفاءة.

أولاً: تنويع المثيرات والمنبهات:

تركز هذه الكفاءة على تعليم الطالب المعلم كيفية تنويع المثيرات في درسه، وذلك لتلافي ملل الطلاب والعمل على زيادة

انتباههم إليه ومراعاة الفروق الفردية بينهم وتنقسم هذه الكفاءة إلى عدة كفاءات فرعية يجب أن يتعلمها كل معلم حتى ينفذ درسه بإتقان وفيما يلي عرض لهذه الكفاءات.

- حيوية المعلم:

تعد حيوية المعلم أحد الكفاءات المهمة والضرورية للطالب المعلم، وفيما يلي معايير حيوية المعلم:

١ - تحركات المعلم:

تعد حركة المعلم الهادئة والمقصودة من مكان لآخر في الفصل من العناصر الجاذبة للانتباه، فمثلاً عندما يبدأ المعلم في إلقاء الأسئلة وتلقي الإجابات يجب أن يقف قريباً من جانب السبورة ووجهه للطلاب حتى يتسنى له الالتفات إلى السبورة بسهولة للكتابة عليها، وعندما يتحدث إلى مجموعة من الطلاب يتحرك ببطء في اتجاههم، وعندما يريد ملاحظة حجرة الدراسة كلها يجب أن يتحرك بجوار الجدار الخلفي للحجرة وبذلك يرى جميع الطلاب من ظهورهم ولا يراه أحد، وبذلك يستطيع جذب انتباه الطلاب.

كما أن التحركات الجسمية الفجائية أو التوقف بسرعة يحقق أيضاً جذب الانتباه بالإضافة أنه أسلوب مناسب للضبط.

٢ - إيماءات المعلم:

إن إيماءات اليدين أو الجسم أو الرأس كلها تثير انتباه الطلاب، فحركة رأس المعلم تعني: نعم، أنا أعلم هذا، أو استكمل حديثك. ورفع الحواجب لأعلى يعني: أنا مندهش، أما رفع الحواجب قليلاً فيعني: أكمل حديثك. فهذه الإيماءات تعطي الفرصة لمن يتحدث أن يكمل حديثه بدون النطق بكلمة واحدة فهي توفر الزمن، وتجذب انتباه الطلاب.

٣ - لغة العيون وحركاتها:

للعيون حركات ولغة اتصال، فهي تعني الكثير وتضبط التفاعلات. فعندما يفتح المعلم عينه بشدة ولمعان لطالب فمن الصعب أن يقاطعه. وعندما يفتح عينيه على اتساعهما فيعني أن هذا غريباً ومشوقاً
في نفس الوقت.

٤ - صوت المعلم:

إن صوت المعلم المنخفض الرتيب يجعل حجرة الدراسة كئيبة، أما التغيير في درجات الصوت ارتفاعاً وانخفاضاً، وتناغم درجات الصوت كلها تسهم في حيوية المعلم وإضفاء الحيوية على جو حجرة الدراسة، وتجدد نشاط الطلاب.

٥ - وقفات المعلم:

للسكوت لغة، فعندما يتوقف المعلم لحظة قبل حديثه له أثر فعال في جذب الانتباه، والتوقف فجأة أثناء الحديث يجذب الانتباه، ولكن ينبغي توخي الحذر من التوقف ما يزيد عن ثلاث ثوان، فثلاثة ثوان تجذب الانتباه وعشرين ثانية تعذيب للمستمع وبخاصة التلاميذ. وينبغي على الطالب المعلم التدريب بدقة على عملية التوقف والسكوت أثناء شرح الدرس وعدم الخوف والقلق من ذلك.

٦ - تغيير النشاط الحسي:

وهذا عندما ينتقل المعلم من نشاط محسوس إلى نشاط محسوس آخر كالانتقال من الاستماع إلى المشاهدة، أو الانتقال إلى النشاط اليدوي، فهذا يجذب انتباه الطلاب نحو الدرس.

ب ـ حركة الطلاب:

تعد حركة الطلاب من الأساليب التي تجذب انتباه الطلاب، مثل انتقال الطالب من مكانة للكتابة أو الرسم على السبورة، أو إجراء التجارب في المعمل (أو الورشة) ...الخ.

جـ ـ كلام الطلاب:

إن كلام الطلاب أثناء مشاركتهم في الإجابة عن تساؤلات المعلم أو طرح أسئلة للاستفسار عن شيء من المعلم، كل ذلك يسهم في جعل الطلاب أكثر حيوية ونشاطاً ومشاركة في عملية التعلم.

د- التواصل اللفظي وغير اللفظي بين المعلم وطلابه:

يقصد بالتواصل اللفظي: كل ما يصدر من المعلم من أقوال أثناء عرض الدرس.

أما التواصل غير اللفظي: كل ما يصدر من المعلم من إيماءات وإشارات أثناء عرض الدرس.

وتوجد بعض القواعد التي تساعد المعلم على النجاح في التواصل اللفظي وغير اللفظي نوجزها فيما يلي:

١ - اختيار المفردات والكلمات بعناية ودقة، بحيث تكون مألوفة للطلاب.

٢ - أن يتحدث المعلم بلغة سهلة وبسيطة وسليمة وذات معنى بالنسبة للطلاب.

٣ - تجنب استخدام أو ترديد كلمات أو جمل معينة (لزمات) مثل (ماشي ماشي، كله فاهم كله فاهم، كلكم معاي كلكم معاي، ...) لأن مثل هذه الكلمات تضع المعلم في حرج أمام الطلاب.

٤ - التخلص من بعض العادات القهرية إن وجدت كاللعب بالمسبحة أو بسلسلة المفاتيح أو بالطباشير، أو أي أشياء أخرى أثناء الشرح.

٥ - تجنب الجلوس على مقاعد الطلاب أو النظر من الباب أو النافذة أو النظر للأرض باستمرار أثناء عرض الدرس، لأن هذه الأفعال تقلل من فعالية التواصل بين المعلم وطلابه.

٦ - مواجهة الطلاب بشجاعة وحماس بدون رهبة أو خوف مع النظر إليهم.

٧ - توظيف إيماءات الرأس أو إشارات اليدين بحيث تنقل معاني محددة للطلاب.

٨ - الاهتمام بالمسافة بينك وبين طلابك، فالمسافة من (٠ — ٤٦سم) وهذه المسافة يجب أن يتجنبها المعلم فهي تصلح بين شخصين بينهما علاقة خاصة وتسمي منطقة الألفة، أما المسافة من (٧٥ — ١٢٥سم) تسمى المسافة الشخصية ولا تصلح للمعلم في حجرة الدراسة أيضاً، أما المسافة الاجتماعية من (١٢٥ — ٣٧٠سم) فهي أكثر مناسبة للتدريس لأنها تسمح بوجود مسافة معقولة بين المعلم وطلابه.

وفيما يلي قائمة لبعض الإيماءات غير اللفظية التي يمكن أن يستخدمها المعلم أثناء تنفيذ الدرس:

- رفع الحاجبين.
٢ - العبوس والتجهم.
- إيماءات الرأس.
٤ - الابتسام.
- حركة باليد تشير إلى أن يقترب.
٦ - حركة بالأصابع تشير إلى أن يقترب.
- حركة باليد لكي يبتعد.
٨ - حركة بالأصابع لكي يبتعد.
- وضع الإصبع على الفم يعني السكوت
١٠ - يرفع ذراعيه يعني التوقف.

تدريب (٣-٢):

أكمل ما يأتي:

١ - تحركات المعلم تعني: ....
٢ - إيماءات المعلم تعني: ....
٣ - وقفات (سكوت)المعلم تعني: ....
٤ - التواصل اللفظي يعني: ....،
بينما التواصل غير اللفظي يعني: ....
٥ - من القواعد التي تساعد المعلم على النجاح في التواصل اللفظي وغير اللفظي:
أ - ....
ب - ....
جـ - ....
د - ....
٦ - من الإيماءات غير اللفظية التي يستخدمها المعلم أثناء تنفيذ الدرس.
أ - .... ب - ....
جـ - .... د - ....

ثانياً: التعزيز:

تعد كفاءة التعزيز من الكفاءات المهمة للطالب المعلم والمعلم بالميدان أيضاً، فقد أكدت الدراسات أن للتعزيز الموجب دوراً إيجابياً في تحسين تحصيل الطلاب والاتجاه نحو المدرسة، لذلك ينبغي أن يتمكن المعلم من هذه الكفاءة بالتدريب عليها، وفيما يلي شرح موجز لهذه الكفاءة:

مفهوم التعزيز:

يعرف التعزيز بأنه: حدث أو مثير يؤدي إلى زيادة احتمال حدوث الشيء فيما بعد، وأهم ما يميز هذا الأسلوب هو إمكانية التحكم في درجة المكافأة وقيمتها وتوقيت تقديمها لغرض السيطرة على السلوك.

وقد يكون التعزيز في صورة ثواب أو عقاب، وتؤكد بعض الدراسات أن الثواب أفضل من العقاب والمدح أفضل من اللوم بوجه عام إلا أن الجمع بينهم يكون أفضل.

أنواع التعزيز:

للتعزيز نوعان: تعزيز فوري، وتعزيز مؤجل. وينقسم كل منهما إلى: تعزيز لفظي، وتعزيز غير لفظي.

أ- التعزيز الفوري:

ويقصد به التعزيز الذي يتبع الإجابة دون أي فصل؛ أي عقب حدوث الاستجابة وينقسم إلى:

١ - التعزيز اللفظي:

ويتمثل في استخدام الألفاظ مثل: صحيح، جيد، ممتاز، إجابة صحيحة، اقتراح جيد، وينبغي أن يتم استخدام هذه الكلمات بطريقة تدريجية أي حسب الأداء الذي يقوم به المتعلم.

٢ - التعزيز غير اللفظي:

وهذا النوع يتمثل في الحركات والإشارات التي تحمل معانٍ مختلفة باختلاف الموقف، ومن أمثلة التعزيز غير اللفظي:

- تعبيرات الوجه:

تعد أسهل المعززات غير اللفظية فهماً وأقواها تأثيراً، سواء بالابتسامة أو تقطيب الجبين، وكأن المعلم يبدو مفكراً، مما يعني أن المعلم يقدر إجابة الطالب.

- حركة الجسم:

سواء بالإيماءات التي تعبر عن الموافقة أو الرفض أو السرور أو الغضب وهكذا.

- حركة الجسم:

عندما يتحرك المعلم ليقترب من الطالب الذي يجيب عن السؤال، فإنه يعطي إيماءاً بأنه يريد أن يسمع ما يقول.

ب – التعزيز المؤجل:

وهذا النوع من التعزيز يتضمن بداخله النوعين السابقين التعزيز اللفظي وغير اللفظي، ويستخدم التعزيز المؤجل بعد قيام طالب بعمل معين، مثل عمل ملخص لإجابات الطلاب؛ فالتعزيز

المؤجل يستخدم ليوجه انتباه الفصل إلى مساهمة إيجابية سابقة قام بها طالب آخر.

وهذا النوع من التعزيز يقودنا إلى التحدث عن مفهوم الانطفاء:

الانطفاء:

يعرف بأنه: نسيان المتعلم لبعض أنواع التعلم أو يتوقف عن ممارسة العادات التي سبق أن تعلمها. فعندما يجيب الطالب إجابة صحيحة عن أسئلة المعلم ولكن المعلم لا يقدم تعزيزاً للطالب، فإنه وبعد تكرار هذه العملية عدة مرات يحدث للطالب حالة انطفاء، أي يتوقف عن مشاركته في الإجابة وإظهار السلوك الإيجابي مرة أخرى.

وللتعزيز نوعان أيضاً:

أ - التعزيز الموجب:

ويعرف بأنه: التشجيع الذي يؤدي إلى تحفيز الطالب نتيجة المدح أو الثناء له من قبل المعلم ويهدف هذا النوع إلى بناء ثقة الطلاب بأنفسهم وبمعلمهم وتشجيع الطلاب على المساهمة في المناقشة.

ومن أمثلة التعزيز الموجب: أحسنت يا محمد، نعم هذا صحيح يا أحمد.

ب – التعزيز السالب:

ويهدف هذا النوع إلى محاولة تغيير تصرف غير مقبول من قبل الطالب إلى تصرف مقبول. ويجب على المعلم أن يدرك متى يستخدم هذا النوع من التصرفات ولماذا وماذا ستكون النتيجة، كذلك يجب أن يوجه هذا النقد أو التعزيز السلبي بطريقة مقنعة هادئة غير عصبية وبأسلوب فيه من التوجيه التربوي والحب أكثر من الإثارة والاستفزاز.

مثل: أحمد اجلس هادئاً، محمد انتبه للشرح، ويمكن أن يقول: على الجميع الصمت وعدم التحدث في حالة ما يكون هناك طالب يتحدث مع زميله.

توقيت التعزيز:

يعتبر اختيار الوقت المناسب للتعزيز من الأمور المهمة، فقد أكدت الدراسات على تفضيل التعزيز الذي يعقب الاستجابة الناجحة مباشرة على التعزيز المؤجل الذي يفقد مفعوله نتيجة تأخره، ويفضل الطلاب التعزيز الفوري وتكون استجاباتهم له أفضل من التعزيز المؤجل.

قواعد استخدام أسلوب التعزيز داخل الفصل:

١ - أن يكون التعزيز مناسباً ومرغوباً فيه.

٢ - العمل على تعزيز السلوك المرغوب فيه بعد حدوثه مباشرة وعدم الفصل لفترة طويلة بين الأداء وبين التعزيز حتى يكون التعزيز في أقوى درجاته.

٣ - عدم تعزيز سلوكين مختلفين في وقت واحد حتى لا يتعارض أحدهما مع الآخر ومع الهدف الذي نسعى للوصول إليه كذلك يجب التوقف عن مكافأة الشخص إذا لم تؤد استجابته إلى السلوك المطلوب حسب ما سبق تحديده.

٤ - يجب تقصير المدة بين كل تعزيز وآخر في بداية استخدام الأسلوب الشرطي بغرض تحقيق استجابة معينة ثم إطالة المدة تدريجياً بعد ذلك والغرض من ذلك هو الاعتماد على الحافز الداخلي بدلاً من الحافز الخارجي.

تدريب (٣-٣):

ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (✗) أمام العبارات الخاطئة:

١ - يفضل استخدام التعزيز المرجأ على التعزيز الفوري. (   )

٢ - يعد التعزيز مثيراً يؤدي إلى مزيد من الاستجابة. (   )

٣ - لا ينبغي تعزيز سلوكين مختلفين في وقت واحد. (   )

٤ - للتعزيز نوعان: تعزيز فوري وتعزيز لفظي. (   )

٥ - ينبغي تعزيز السلوك المرغوب فيه بعد فترة طويلة. (   )

٦ - يجب تقصير المدة بين كل تعزيز وآخر. (   )

بطاقة قياس أداء كفاءة تنويع المثيرات والمنبهات والتعزيز

اسم المتدرب:	اسم الملاحظ:

الكفاءات الرئيسية	الكفاءات الفرعية	مستوى الأداء		
		بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة
(١) تنويع المثيرات والمنبهات	١- يُغير من صوته ونبراته بحيث يجذب انتباه الطلاب. ٢- يَستخدم التلميحات (الإيماءات) غير اللفظية لإثارة انتباه الطلاب. ٣- يَستخدم الصمت (السكوت) لجذب انتباه الطلاب. ٤- يَتحرك داخل الفصل (أو الورشة) بشكل مناسب بحيث يثير انتباه الطلاب نحو موضوع الدرس. ٥- يُشجع الطلاب على الحركة داخل الفصل أو الورشة للمشاركة في موضوع الدرس. ٦- يُنوع في استخدام مراكز التركيز الحسية (المرئية – السمعية) لدى الطلاب. ٧- يَستخدم أكبر عدد من حواس الطلاب لزيادة			

	تركيزهم نحو الدرس.			
(٢) مراعاة الفروق الفردية	١- يُقسم الطلاب داخل الفصل (أو الورشة) إلى مجموعات وفقاً لإمكانياتهم وقدراتهم. ٢- يُوزع الأنشطة أو المهام بما يتلاءم مع استعدادات وقدرات الطلاب. ٣- يُهيئ الفرص للطلاب لاستغلال قدراتهم إلى أقصى حد ممكن. ٤- يَتعامل مع ردود أفعال الطلاب بلطف وعدل. ٥- يُقدم أنشطة إثرائية للطلاب المتفوقين. ٦- يُقدم أنشطة علاجية للطلاب بطيئي التعلم. ٧- يُكلف الطلاب بواجبات منزلية متفاوتة لمراعاة الفروق الفردية.			

الدرجة		النسبة المئوية	أقل من (٨٠٪)	
	٤٢		(٨٠٪) فأكثر	

خامساً: كفاءة توجيه واستخدام الأسئلة الصفية

مقدمة:

عزيزي الطالب المعلم: تعد كفاءة استخدام وتوجيه الأسئلة الصفية من كفاءات التدريس الأساسية التي ينبغي على كل معلم اكتسابها، لما لها من أهمية قصوى وحيوية في العملية التعليمية، حيث تساعد المعلم على جذب انتباه طلابه وتقويم تعلمهم وتنمية مهارات التفكير لديهم، ويمكن القول بأن المعلم الذي لا يجيد توجيه الأسئلة الصفية ولا يخطط لها يجد صعوبة كبيرة في تعلم طلابه. ويتناول الموضوع الحالي كفاءة استخدام وتوجيه الأسئلة الصفية بشيء من التفصيل.

أهداف الموضوع:

بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع ينبغي أن تكون عزيزي الطالب المعلم قادراً على أن:

١. تُحدد أهمية الأسئلة الصفية.

٢. تُقارن بين أنواع الأسئلة الصفية المختلفة.

٣. تُبين مستويات الأسئلة الصفية.

٤. تَصوغ أسئلة ذات مستويات مختلفة (منخفضة ـ متوسطة ـ عليا).

٥. تُطبق استراتيجيات توجيه الأسئلة داخل حجرة الدراسة.

٦. تُطبق المبادئ التي يجب مراعاتها عند استخدام وتوجيه الأسئلة.

٧. تُجيب عن الاختبار الموضوعي في محتوى هذه الكفاءة.

إن كفاءة توجيه الأسئلة قديمة قدم التدريس نفسه، فهي أسس التدريس التي ابتكرها سقراط في القرن الخامس الميلادي، ومنذ هذا التاريخ وحتى يومنا هذا يستخدمها المعلمون في حجرات الدراسة، فالسؤال في أبسط معانيه هو: "بيان يختبر أو يُنَمِّي معارف المتعلم"، وتعتبر الأسئلة الصفية من أهم الأنشطة الصفية التي يستخدمها المعلم في تحقيق أهدافه.

أهمية استخدام الأسئلة الصفية:

للأسئلة الصفية أهمية كبيرة حيث تكشف عن استعداد وقدرات الطلاب وتثير اهتمامهم، ويمكن القول بأن نجاح المعلم في التدريس يتوقف على قدرته على توجيه أسئلة جيدة لطلابه ويمكن إيجاز أهمية الأسئلة الصفية فيما يلي:

- إثارة انتباه الطلاب لموضوع الدرس.
- مساعدة المعلم في معرفة مستوى الطلاب قبل البدء في تدريس موضوع الدرس أو الوحدة الدراسية.
- تشجيع الطلاب على المشاركة الفعالة داخل حجرة الدراسة.
- تنمية مهارات التفكير الناقد والابتكاري وحل المشكلات لدى الطلاب.

تصنيف الأسئلة الصفية:

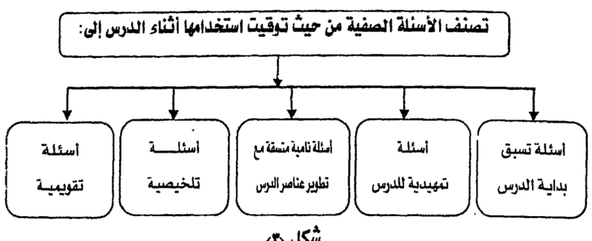
يمكن تصنيف الأسئلة الصفية وفقاً لعدة معايير:

- توقيت استخدام الأسئلة في الدرس.

- قدرات التفكير المستخدمة في الإجابة عنها.

- وظيفتها في تقويم الجوانب المعرفية لدى الطلاب.

أولاً: تصنيف الأسئلة الصفية من حيث توقيت استخدامها في الدرس:



شكل (٣)
تصنيف الأسئلة الصفية

١- أسئلة تسبق الدرس:

وتهدف إلى اختبار ما لدى الطلاب من معلومات سابقة والتي سيبنى عليها المعلومات الجديدة.

٢- الأسئلة التمهيدية للدرس:

وتهدف إلى ربط المعلومات الجديدة بالدرس بمعلومات الطالب السابقة، وإثارة دافعية الطلاب، وإيقاظ حب الاستطلاع لديهم، ومعرفة استعدادات الطلاب العقلية لتقبل المعلومات الجديدة بالدرس.

٣ـ الأسئلة النامية مع تطور عناصر الدرس:

تعتبر هذه الأسئلة العمود الفقري للدرس وتهدف إلى:

- تنمية خط تفكير الطلاب شيئاً فشيئاً.
- قيادة الطلاب لاكتشاف الحقائق بأنفسهم.
- صياغة تعميمات جديدة في طريق الاستقراء.
- تنمية معارف الطلاب خطوة بخطوة.
- جعل الطلاب منتبهين دائماً في الدرس.

٤ـ الأسئلة التلخيصية:

تطرح في نهاية الدرس أو في نهاية كل قسم من أقسام الدرس وتهدف هذه الأسئلة إلى مساعدة المعلم في معرفة مدى استيعاب الطلاب للدرس، ومراجعة الدرس بالممارسة والتدريب.

٥ـ الأسئلة التقويمية:

وتهدف إلى معرفة مدى تحقق أهداف الدرس، ومن ثم يقرر المعلم مراجعة بعض الأنشطة الصفية في حالة عدم تحقيق بعض الأهداف. أو الانتقال إلى درس جديد في حالة تحقيق الأهداف.

ثانياً: تصنيف الأسئلة وفقاً لقدرات الطلاب في الإجابة عنها:

تنقسم هذه الأسئلة إلى نوعين:

- أسئلة من النوع المغلق.
- أسئلة من النوع المفتوح.

أ - الأسئلة من النوع المغلق:

وهي الأسئلة التي تتطلب استدعاء المعلومات التي سبق للطالب تعلمها واختزانها في ذاكرته، وهي لا تتطلب استخدام التلميذ قدرات التفكير العليا عند الإجابة عنها، فلكل سؤال جواب صحيح واحد فقط.

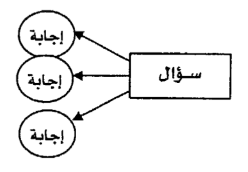
مثال: سؤال ←— جواب

- اذكر شروط توازن ثلاث قوى متلاقية في نقطة.
- ما هي وحدة قياس الضغط؟

ب - الأسئلة من النوع المفتوح:

وهي الأسئلة التي تتطلب الإجابة عنها استخدام قدرات تفكير متعددة كالتفسير والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم والاستقراء والاستنباط والاستدلال والابتكار وغيرها.

ويمكن أن يكون للسؤال الواحد عدة إجابات صحيحة.



مثال:

- من تظن يعتبر من أعظم علماء الميكانيكا في العالم؟

فتكون هناك عدة إجابات لهذا السؤال.

- من فوائد معامل الأمان في الحياة العملية؟

ثالثاً: تصنيف الأسئلة من حيث تقويمها للجوانب المعرفية لدى الطلاب:

تصنف الأسئلة من حيث تقويمها للجوانب المعرفية لدى الطلاب وفقاً لتصنيف بلوم (Bloom) للمجال المعرفي، فتصنف الأسئلة في ستة مستويات:

١ - أسئلة في مستوى التذكر أو المعرفة:

وتتطلب أن يتذكر الطالب المعارف أو المعلومات التي اكتسبها.

مثال:

- من صاحب قانون الحركة الثالث؟
- تبلغ عجلة الجاذبية الأرضية ... م/ث٢

٢ - أسئلة في مستوى الفهم:

وتتطلب من المتعلم تفسير المعلومات التي يحصل عليها، أو إعادة صياغتها وتقديم وصف لها باستخدام ألفاظ من عنده.

مثال:

- ارسم شكلاً مبسطاً لمجموعة عمود المرفق لمحرك رباعي الدورة.
- فسر سقوط الأجسام لأسفل نحو الأرض.

٣ - أسئلة في مستوى التطبيق:

وتتطلب من المتعلم تطبيق مبدأ أو قاعدة ما في حل مشكلة ما.

مثال:

- أوجد زمن الثقب لمثقاب حيث طول مشوار البنطة (٥سم) وسرعة التغذية (٢٥سم/ث).
- احسب إجهاد الشد لقضيب من الصلب مشدود بقوة مقدارها (٣ث/كجم) ومساحة مقطعه (٢سم٢).

٤ - أسئلة في مستوى التحليل:

وتتطلب من المتعلم تحديد أسباب واقعية معينة، أو الوصول إلى الشواهد التي تدعم استنتاجاً معيناً في موقف من المواقف.

مثال:

- حدد أسباب انخفاض مستوى زيت محرك السيارة.
- حدد الحالات التي تكون فيها السرعة الابتدائية لجسم متحرك = صفر.

٥ - أسئلة في مستوى التركيب:

وتتطلب من المتعلم تفكيراً عالياً لحل أسئلة هذا المستوى، وأن تكون لدى المتعلم قدرة على الابتكار، وحل مشكلات لكل منها أكثر من حل صحيح.

مثال:

- اقترح حلاً لخفض تكاليف الإنتاج.
- اقترح حلاً لمشكلة انزلاق عجلات القطار.

٦ - أسئلة في مستوى التقويم:

وهو أعلى مستوى في الأسئلة ويتطلب إصدار الأحكام على الأداء والأفكار والأشياء.

مثال:

- هل تعتقد أن ما توصل إليه علماء الميكانيكا كافياً لتطوير هذا العلم؟ ولماذا؟
- أي الطريقتين (هالسي . روان) أفضل في حساب الزمن الذي يؤجر عليه العامل.

تدريب (٦ـ١):

(أولاً) أكمل ما يأتي:

أ - يعرف السؤال بأنه: ....

ب - تكمن أهمية الأسئلة الصفية في:

١ - ....

٢ - ....

(ثانياً) ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (✗) أمام العبارات الخاطئة:

١ - الأسئلة التي تسبق الدرس تهدف إلى ربط المعلومات الجديدة بالدرس بمعلومات الطالب. (   )

٢ - الأسئلة النامية مع تطور عناصر الدرس تهدف إلى تنمية معارف الطلاب خطوة بخطوة. (   )

٣ - الأسئلة التقويمية تهدف إلى معرفة مدى تحقق أهداف الدرس. (   )

٤ - الأسئلة من النوع المغلق لها أكثر من إجابة صحيحة. (   )

٥ - أسئلة مستوى التطبيق تتطلب تفسير المعلومات أو المعارف التي حصل عليها المتعلم. (   )

مستويات الأسئلة الصفية:

يمكن تحديد مستويات الأسئلة الصفية في ثلاثة مستويات وفقاً للمستويات التي حددها بلوم في تصنيفه للأهداف المعرفية لضمان جودة وكفاءة العملية التعليمية:

أ- أسئلة منخفضة المستوى

مستوى التذكر: يعتمد هذا المستوى على التذكر واسترجاع المعلومات والحقائق، ويشمل الأفعال الآتية: يحدد . يعرف . يسمي . يعد قائمة.

ب- أسئلة متوسطة المستوى

١ - مستوى الفهم: يعتمد هذا المستوى على شرح وتلخيص ما تم دراسته، ويشمل الأفعال الآتية: يلخص . يشرح . يقارن . يتنبأ . يبين

٢ - مستوى التطبيق: يعتمد هذا المستوى على تطبيق ما تم تعلمه في مواقف جديدة، ويشمل الأفعال الآتية: يطبق. يحل. يقيس

جـ - أسئلة عالية المستوى

١ - **مستوى التحليل:** يعتمد هذا المستوى على تحليل مواقف يواجهها المتعلم لكي يحدد أسبابها أو يستنتج العلاقات بينها، ويشمل الأفعال الآتية: يحلل إلى العناصر الأساسية - يربط - يبين أوجه التشابه والاختلاف.

٢ - **مستوى التركيب:** يعتمد هذا المستوى على تصميم أو ابتكار أو تعديل أو تطوير شيء موجود، ويشمل الأفعال الآتية: يصمم . ينتج . يكون . يؤلف . يقترح . يخترع

٣ - **مستوى التقويم:** يعتمد هذا المستوى على إصدار حكم أو قرار طبقاً لمعايير معينة، ويشمل الأفعال الآتية: يقيم . يحكم . ينقد . يبرر

ومن أمثلة الأسئلة في المستويات الثلاثة كما سبق في تصنيف الأسئلة من حيث تقويمها للجوانب المعرفية لدى الطلاب.

تدريب (٦-٢)

تخير أحد الموضوعات من مقررات التعليم الصناعي بتخصصك، ثم صغ له أسئلة في المستويات الستة المختلفة طبقاً لتصنيف بلوم في المجال المعرفي للأهداف التعليمية:

الموضوع	مستوى السؤال	الســــــــؤال
	التـــذكر	....
	الفهـــم	....
	التطبيـــق	....
	التحليـــل	....
	التركيـــب	....
	التقـــويم	....

استراتيجيات توجيه الأسئلة الصفية:

إن الهدف الأساسي للسؤال هو استثارة تفكير الطلاب، والمقياس الحقيقي لفاعلية السؤال هو ما يثيره من استجابات، ومن الاستراتيجيات التي تجعل المعلم أكثر قدرة على استخدام وتوجيه الأسئلة ما يلي:

١ - أسئلة اقل وفترات انتظار أطول:

إن ميل بعض المعلمين نحو توجيه عدد كبير جداً من الأسئلة أثناء الدرس يعوق نمو القدرة على التفكير لدى الطلاب، وهذا التصور خاطئ وأصحاب هذا الاتجاه يرون أن طرح أسئلة كثيرة على الطلاب يحافظ على تركيز انتباه الطلاب، ولكن هذه الطريقة لا تراعي الفروق الفردية بين الطلاب، وينبغي تقليل عدد الأسئلة مع إعطاء الطلاب فترة انتظار (Wait Time) بعد توجيه السؤال في

حدود من (٣ – ٥) ثوان، فذلك يتيح للطلاب وقتاً لمزيد من التفكير، ويعطي الطلاب إجابات أكثر طولاً وعمقاً، وتزيد عدد الطلاب المشاركين في الإجابات، وزيادة تحمس الطلاب للمشاركة في المناقشات.

وقبل أن يوجه المعلم الأسئلة لطلابه يمكن أن يقول لهم:

- سأطرح عليكم سؤالاً، وأريد منكم أن تفكروا فيه، وألا تتسرعوا في الإجابة.
- هذا سؤال غير سهل، فعليك أن تفكر جيداً قبل أن تجيب .

٢ - اشتراك أكبر عدد ممكن من الطلاب في الإجابة:

من الشائع أن يستحوذ عدد قليل من الطلاب على الإجابة عن أسئلة المعلم. ومن الخطر أن يحكم المعلم على تعلم طلابه على أساس إجابة هؤلاء الطلاب. ولكن ينبغي ألا يحدد المعلم تلميذاً بعينه للإجابة عن السؤال قبل أن يطرحه على الفصل كله، بل عليه أن يطرح السؤال بحيث يشعر أي طالب بالفصل أنه معني بالتفكير في الإجابة، وأنه عرضة لأن يختاره المعلم للإجابة.

٣ - تشجيع مشاركة الطلاب للإجابة عن الأسئلة:

ينبغي أن يشجع المعلم طلابه على المشاركة في الإجابة عن الأسئلة بالأساليب التالية:

- تعزيز إجابات الطلاب الصحيحة معنوياً ومادياً.

- عدم السخرية من إجابات الطلاب الخاطئة.
- طرح السؤال على جميع الطلاب ثم اختيار من سيجيب عنه.
- مشاركة أكثر من طالب في الإجابة الكاملة عن السؤال.

٤ - تحسين نوعية إجابات الطلاب:

تتوقف مهارة المعلم في توجيه الأسئلة على كيفية تناوله للإجابات الخاطئة أو الناقصة، ويمكن للمعلم أن يستخدم بعض التلميحات اللفظية أو الأسئلة الإضافية لكي يساعد المتعلم على تصحيح إجابته أو توضيحها.

كأن يقول:

- ما الأسباب الأخرى الممكنة؟
- إجابة زميلك قريبة من الصواب، كيف يمكنك تحسينها؟ (وهذا ما يسمى بمهارة استخدم الأسئلة السابرة، حيث يستخدم السؤال السابر عندما تكون إجابة الطالب من النوع السطحي أو الغامض أو الناقص).

المبادئ الأساسية التي ينبغي مراعاتها عند صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية:

ينبغي مراعاة المبادئ الآتية عند صياغة وتوجيه الأسئلةالصفية:

١ - أن تكون كلمات السؤال واضحة محددة المعاني لا لبس فيها ولا غموض.

٢ - أن تكون صياغة السؤال موجزة إيجازاً دقيقاً، فالسؤال المكون من جمل كثيرة يشتت انتباه وتركيز الطلاب.

٣ - أن يتناسب السؤال مع قدرات الطلاب، ليصبح متحدياً لتفكيره، ولكن ليس لإحباطه.

٤ - أن يحمل السؤال فكرة واحدة، ولا يكون مركباً يحمل عدة أفكار متفرعة.

٥ - ينبغي أن تصاغ الأسئلة بحيث تتطلب إجابات كاملة، وليس مجرد: نعم أو لا .

٦ - يجب أن تكون الأسئلة وثيقة الصلة بموضوع الدرس.

٧ - ينبغي أن تكون الأسئلة متنوعة تقيس المستويات المعرفية المختلفة لدى الطلاب (التذكر. الفهم. التطبيق ...الخ).

٨ - التمهيد للسؤال بإثارة الانتباه.

٩ - ينبغي أن يوجه السؤال لطلبة الفصل جميعاً وليس لطالب معين.

١٠ -أن يكون هناك فاصل زمني بين طرح السؤال وبدء الإجابة عليه، في حدود جزء من الدقيقة، لإتاحة الفرصة للتفكير في السؤال.

١١ -ينبغي على المعلم ألا يسرع بالإجابة عن السؤال الذي أخفق طالب في الإجابة عنه، بل عليه أن يصبر، ويعطي فرصة

للآخرين في التفكير

في الإجابة الصحيحة.

١٢ -ينبغي تعزيز إجابات الطلاب الصحيحة مثل (أحسنت، ممتاز، ... ...).

١٣ -إذا تعذرت الإجابة عن سؤال معين فيجب على المعلم إعطاء فرصة لنفسه ولتلاميذه لمدة زمنية معينة (يوم أو أكثر) للحصول على الإجابة الصحيحة.

تدريب (٦-٣):

أكمل ما يأتي:

أ - من استراتيجيات توجيه الأسئلة الصفية:

١ - ....

٢ - ....

٣ - ....

ب - من المبادئ الأساسية التي يجب مراعاتها عند صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية:

١ - ....

٢ - ....

٣ - ....

مقترحات لتحسين كفاءتك في توجيه الأسئلة والإصغاء:

١ - اسأل كثيراً وتحدث قليلاً.

٢ - تجنب طرح أسئلة كثيرة في وقت واحد.

٣ - سل أسئلة أكثر لتكشف مواهب تلاميذك.

٤ - لا تنهي مناقشة بالجواب الصحيح للسؤال، بل اطرح أفكاراً حوله تثري التفكير.

٥ - اجعل وقت انتظارك لإجابات الطلاب مناسباً من(٣ — ٥) ثوان.

٦ - تجنب رد الفعل المبالغ فيه عندما تتلقى إجابات الطلاب عن الأسئلة.

٧ - اطلب من تلاميذك أن يلخصوا ما اكتسبوه من عناصر الدرس.

٨ - نم أساليب إصغائك للطلاب، وأيضاً نم أساليب إصغاء الطلاب.

٩ - نم فترات الصمت عندك، وأيضاً عند طلابك.

١٠ - اطرح أسئلة تلائم مستوى النمو المعرفي لدى طلابك.

بطاقة قياس أداء كفاءة توجيه الأسئلة الصفية

اسم المتدرب:	اسم الملاحظ:

الكفاءات الرئيسية	الكفاءات الفرعية	مستوى الأداء		
		بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة
توجيه واستخدام الأسئلة الصفية	١- يُوجه أسئلة واضحة الهدف وصحيحة اللغة. ٢- يَطرح أسئلة جيدة الصياغة تثير تفكير الطلاب. ٣- يُوجه الأسئلة لجميع الطلاب وليس لطالب معين. ٤- يَطرح أسئلة ذات مستويات معرفية مختلفة (تذكر ـ فهم ـ تطبيق ...). ٥- يُوجه أسئلة تغطي جميع جوانب التعلم بالدرس. ٦- يَمنح الطلاب وقتاً كافياً (٣ – ٥ ثوان) للتفكير في إجابة السؤال. ٧- يُوزع الأسئلة على			

	الطلاب توزيعاً عادلاً. ٨- يُعزز الإجابات الصحيحة، ويصحح الإجابات الخاطئة فور حدوثها. ٩- يُشجع الطلاب للمشاركة في الإجابة عن الأسئلة. ١٠- يَتقبل إجابات الطلاب المختلفة بصدر رحب ويعلق عليها. ١١- يَحترم أسئلة الطلاب ولا يرفضها ويحاول إظهار القيمة الحقيقية للسؤال.			

الدرجة		النسبة المئوية	أقل من (٨٠٪)	
	٣٣		(٨٠٪) فأكثر	

خامساً: كفاءة إدارة الفصل وضبطه

مقدمة:

عزيزي الطالب المعلم: يتناول هذا الموضوع كفاءة إدارة الفصل وضبطه ، وتعد هذه الكفاءة من الكفاءات المهمة للمعلم في تنفيذ الدرس، حيث تجعل المعلم أكثر قدرة على ضبط الفصل وإدارته مما يعطى فرصة أكبر للطلاب للتعلم، وفيما يلي عرض تفصيلي لهذه الكفاءة.

أهداف الموضوع:

بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع ينبغي أن تكون عزيزي الطالب المعلم قادراً على أن:

١ - تُحدد مفهوم إدارة الفصل وخصائصه.
٢ - تُقارن بين أنماط إدارة الفصل المختلفة.
٣ - تُوضح مهام وأعمال المعلم في إدارة الفصل.
٤ - تُوضح الأساليب التي تساعد المعلم في إدارة الفصل وضبطه.
٥ - تُطبق إرشادات مواجهة السلوك غير السوي لبعض الطلاب.
٦ - تُجيب عن الاختبار الموضوعي في محتوى هذه الكفاءة.

مفهوم إدارة الفصل:

هي كل ما يقوم به المعلم داخل الفصل من أعمال لفظية أو عملية من شأنها أن تخلق جواً تربوياً، ومناخاً ملائماً يمكّن المعلم والطالب معاً من بلوغ الأهداف التعليمية المنشودة.

فإدارة الفصل تتضمن الضبط، وحفظ النظام الذي يكفل الهدوء التام للطلاب في الفصل من أجل تحقيق الأهداف التعليمية، وذلك من خلال ما يقوم به من إجراءات صفية تدريسية، لذلك فإن الضبط وحفظ النظام مكون رئيسي في علمية التعليم داخل الفصل، إذ بدونها لا يحدث تعلم.

أنماط إدارة الفصل:

هناك أربعة أنماط لإدارة الفصل لكل منها خصائصه نوجزها فيما يلي:

١ - النمط التسلطي:

يسود في هذا النمط جو التسلط، فرأي المعلم هو الأول والأخير، ولا يحق لأحد أن يناقشه أو أن يعترض عليه، فلا يترك للطلاب فرصة للتعبير عن آرائهم أو الإدلاء بما يرونه، ويستخدم العنف والقهر والاستبداد لكل من تسول له نفسه مخالفة أوامره.

إن مثل هذا الجو يفقد الطالب الأمن والطمأنينة، ويجعل الطالب يعيش في جو القلق والخوف، فالفصل في حالة ضبط تام، فإذا ما غاب المعلم عن حجرة الفصل تسود الفوضى في حجرة الفصل، فالنظام ليس نابعاً من داخل الطلاب بل مفروض عليهم من الخارج، وقد يتسرب التلميذ من المدرسة نهائياً بسبب هذا السلوك.

٢ - النمط التقليدي:

ويعتمد هذا النمط على احترام كبار السن، باعتبار المعلم أكبر من تلاميذه سناً وأنصح منهم بياناً، وأكثرهم خبرة وتجربة، ولذا يتوقع من التلاميذ أن يطيعوه لأنه في مقام أبيهم، فالمعلم التقليدي يحب الحفاظ على القديم لقدمه فسلوكه داخل الفصل امتداد لما كان سابقاً، لا يحاول التجديد أو التفكير أو التعديل، ومثل هذا النمط لا يحترم كيان التلميذ، ولا يعمل على صقل شخصيته أو تنمية مواهبه وقدراته.

٣ - النمط الفوضوي:

يسود هذا النمط عدم النظام في كل شيء، فليس هناك تخطيط من المعلم يسير عليه في عمله، كما أن شخصيته ضعيفة ومهزوزة، فهو دائم التخبط والتردد في أحكامه ليس لديه أهداف واضحة ومحددة يعمل على تحقيقها. ويسود حجرة الدراسة مظاهر الإحباط والضياع والعنف واللامبالاة والسخرية، وبناءًا على ذلك لا تتحقق الأهداف التربوية المنشودة من نمو عقلي أو مهاري أو وجداني.

٤ - النمط الديمقراطي:

يتميز هذا النمط باحترام كيان وشخصية الطالب، والعمل على تنميته، وإتاحة الفرصة له بالتعبير عن آرائه، ومناقشة معلمه

وزملائـه، ويحـترم آرائهـم، ولا يتعصـب لرأيـه لاعتبـاره معلمـاً، ويسـود حجرة الدراسة جو من الأمن والطمأنينة بعيداً عن الرعب والتحيز.

وفي ظـل هـذا الجـو السـوي يُقبـل الطـلاب علـى المعلـم وعلـى المدرسة برغبة صادقة، ويزداد التفاعل بين المعلم وطلابه داخـل الفصـل وخارجه، ويسهم الطلاب في الحفاظ على النظام داخل الفصل.

مهام وأعمال المعلم في إدارة الفصل:

ينبغـي أن يقـوم المعلـم بـبعض المهـام في إدارة الفصـل ويمكـن إيجـاز هذه المهام فيما يلي:

١ - حفـظ النظـام:

يحتــاج المعلـم والطـلاب إلى جـو يتسـم بالهـدوء حتـى يـتم التفاعل المثمر بين المعلم والطلاب مـن ناحيـة، وبـين الطـلاب وأنفسـهم مـن ناحيـة أخـرى، ولا يعـني الهـدوء ذلـك الصـمت التـام الـذي يكـون مصـدره الخـوف مـن المعلـم، بـل الهـدوء والنظـام. الـذي ينبـع مـن رغبـة الطـلاب أنفسهم. لـذلك فمـن مهـام المعلـم لضـبط الفصـل هـو حفـظ النظام داخل الفصل بشرط أن يكون النظام نابعاً من الطلاب.

٢ - توفير المناخ العاطفي والاجتماعي:

مــن واجبــات المعلــم في إدارة الفصــل تــوفير منــاخ عــاطفي واجتمـاعي داخـل حجـرة الدراسـة، فمـن الصـعب علـى المعلـم أن يـدير

صفاً دراسياً لا تسوده علاقات إنسانية سوية ومناخ نفسي واجتماعي يتسم بالمودة والتراحم، فهذا الجو العاطفي الاجتماعي يزيد من دافعية الطلاب للتعلم.

٣ - تنظيم البيئة الطبيعية:

ينبغي أن يعمل المعلم على تنظيم بيئة الفصل الفيزيقية؛ فيتأكد من توفر الظروف الصحية بحجرة الدراسة، من إضاءة كافية، وتهوية جيدة، وتوزيع الأثاث والتجهيزات والمواد والوسائل التعليمية اللازمة بشكل جيد بما يسمح بتنقل الطلاب بسهولة داخل حجرة الدراسة (أو الورشة).

٤ - تقديم الخبرات التعليمية:

مهما كانت معاملة المعلم لطلابه وافية، ومهما وفر لهم حجرة تعلم حسنة التنظيم، فإنه لا يستطيع أن يكون مديراً جيداً للفصل ما لم يشعر هؤلاء الطلاب بأنهم يتعلمون منه في كل يوم وكل حصة وكل لحظة أشياءً ومعلومات وأفكاراً جديدة، وهذا لن يتأتى إلا بتوفير العديد من الخبرات التعليمية المتنوعة، المباشرة منها وغير المباشرة.

٥ - ملاحظة الطلاب ومتابعتهم وتقويمهم:

لكي يصبح المعلم مديراً جيداً للفصل ينبغي أن يكون المعلم

قادراً على ملاحظة أداء طلابه ومعرفة مستواهم باستمرار، ومدى تقدمهم، والمهارات التي يتدربون عليها، وأيضاً قادراً على تقويمهم باستخدام وسائل القياس والتقويم اللازمة.

٦ - كتابة تقارير عن سير العمل:

تتضمن عملية التدريس جزءاً إدارياً حول بيانات الطلاب مثل أسمائهم ودرجاتهم، ورصد غيابهم، وحضورهم، كل هذه المهام ينبغي أن يلم بها المعلم إلماماً جيداً، وأن تكون لديه سجلات يدون فيها كل هذه المهام، بحيث يستطيع الرجوع لمثل هذه السجلات متى يشاء.

تدريب (٣-١) :

أكمل ما يأتي:

أ - يعرف مفهوم إدارة الفصل بأنه: ....

ب - المعلم التسلطي يتصف بأنه: ....

جـ - المعلم الديمقراطي يتصف بأنه: ....

د - من مهام وأعمال المعلم في إدارة الفصل:

١ - ....

٢ - ....

٣ - ....

الأساليب التي تساعد المعلم في إدارة الفصل وضبطه:

توجد بعض الأساليب التي يمكن أن تساعد المعلم على إدارة الفصل وضبطه نوجزها فيما يلي:

١ - إدارة الوقت:

ينبغي أن يكون المعلم قادراً على إدارة وقت الحصة والتخطيط له بشكل جيد، وتقسيم وقت الحصة بين التهيئة وعرض الدرس والأنشطة التعليمية وغلق الدرس، بحيث لا يكون هناك وقت ضائع بدون فائدة، فحسن إدارة الوقت تساعد المعلم على ضبط الفصل.

٢ - استخدام التواصل اللفظي وغير اللفظي:

مما لا شك فيه أن قدرة المعلم على التفاعل مع طلابه من خلال التواصل اللفظي بالكلام والحديث معهم وتعزيز استجاباتهم، وكذلك من خلال التواصل غير اللفظي بالإيماءات، وحركات اليدين، وما إلى ذلك؛ لها دور فعال في مساعدة المعلم على حسن إدارة وضبط الفصل.

٣ - استخدام الأسئلة الصفية:

للأسئلة الصفية التي يوجهها المعلم لطلابه دور فعال في ضبط الفصل، حيث تساعد المعلم على جذب انتباه الطلاب، وتثير التفكير لديهم، وتزيد نشاطهم ومشاركتهم في الدرس، مما يؤدي إلى حفظ النظام بالفصل.

٤ - استخدام التعزيز:

يلعب التعزيز دوراً إيجابياً في ضبط إدارة الفصل، فمن خلال استخدام أساليب التعزيز الموجب، لفظياً، أو غير لفظي سواء كان

مادياً أو معنوياً، أو استخدام التعزيز السالب؛ يتمكن المعلم من إثارة انتباه الطلاب، وتعديل سلوكهم غير المرغوب فيه، ومن ثم ضبط إدارة الفصل.

إرشادات لمساعدة المعلم على مواجهة السلوك غير السوي لبعض الطلاب:

تصدر عن بعض الطلاب أنماط سلوكية سيئة وغير سوية أثناء الدروس، ويتطلب ذلك حسن التصرف من المعلم لمواجهة هذه المشكلات، وفيما يلي بعض الإرشادات التي تساعد المعلم على مواجهة مثل هذا السلوك:

١ - حافظ على هدوئك واتزانك وبرود أعصابك عندما تتعامل مع المشكلات.

٢ - تصرف ببطء ولا تبالغ في رد الفعل.

٣ - شجع هدوء طلابك والتزامهم بآداب الحوار والمناقشة.

٤ - قلل من القلق والتوتر باستخدام أسلوب الدعابة.

٥ - تجنب الوعظ والتأنيب وطول الحديث أو الاستغراق فيه.

٦ - اطلب من التلميذ أن يتوقف عن السلوك غير المناسب، مع الحفاظ على الاتصال بالتلميذ حتى يتم إصدار السلوك المناسب.

٧ - النظر في عين التلميذ حتى ينتهي عن السلوك غير السوي ويتعود على السلوك السوي.

٨ - سل التلميذ وأطلب منه أن يحدد السلوك السوي وغير السوي، ثم قدم التغذية الراجعة المناسبة.

٩ - تجول بنظرك في جميع أرجاء قاعة الدرس.

١٠ - لا تلجأ إلى طرق ووسائل العقاب البدني.

١١ - يجب توزيع الاهتمام على كل الطلاب بالفصل.

تدريب (٣-٢):

ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (✗) أمام العبارات الخاطئة:

١ - تساعد عملية إدارة الوقت في إدارة الفصل وضبطه. ( )

٢ - تعزيز استجابات الطلاب لفظياً وغير لفظي تعوق ضبط الفصل. ( )

٣ - استخدام الأسئلة الصفية يعوق إدارة الفصل وضبطه. ( )

٤ - للتعزيز دور إيجابي في ضبط إدارة الفصل. ( )

٥ - تصرف المعلم ببطء في حل مشكلات الفصل يعوق ضبط الفصل. ( )

٦ - تغيير النشاط التعليمي يسهم في ضبط النظام بالفصل ( )

٧ - عدم القلق والتوتر يساعد المعلم في ضبط إدارة الفصل.( )

ومما هو جدير بالذكر أن قدرة المعلم على حسن إدارة الفصل وضبطه تتطلب أن يتمتع المعلم ببعض السمات المهنية والشخصية

والتي تعد أحد متطلبات جودة معلم التعليم الصناعي وفيما يلي عرض موجز للسمات المهنية والشخصية للمعلم:

١ - قدم فرصاً متساوية للتعلم أمام كل الطلاب.
٢ - احترم القواعد والقوانين المنظمة للعمل بالمدرسة.
٣ - تعامل مع الزملاء والطلاب بتواضع.
٤ - كن دائماً على اتصال مع الطلاب سواء من خلال البريد العادي أو الإلكتروني أو لوحات الإعلانات.
٥ - شارك في الاجتماعات بتقديم اقتراحات وملاحظات بناءه.
٦ - احتفظ بأسرار الزملاء والطلاب.
٧ - احتفظ بسجلات جيدة ومنظمة.
٨ - كن نموذجاً يحتذى به في الولاء والعطاء للوطن.
٩ - تحلى بالأخلاق الدينية والمعاملة الحسنة.
١٠ - احرص أن تكون قدوة حسنة في كل سلوكياتك.
١١ - احترم آراء الآخرين حتى لو كانت مخالفة لرأيك.
١٢ - اهتم بمظهرك الشخصي بقدر الإمكان دون مبالغة.
١٣ - احترم طلابك وعاملهم على أساس قدراتهم وإمكاناتهم.
١٤ - احرص أن تتحدث بلغة عربية سليمة. بدون أي تكلف.

بطاقة قياس كفاءة إدارة الفصل وضبطه

اسم المتدرب:	اسم الملاحظ:

الكفاءات الرئيسية	الكفاءات الفرعية	مستوى الأداء		
		بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة
إدارة الفصل وضبطه	١- يُوفر جواً يتسم بالهدوء والنظام داخل الفصل (أو الورشة). ٢- يُوفر مناخاً انفعالياً واجتماعياً يتسم بالمودة والتراحم داخل الفصل. ٣- يُساعد الطلاب على حل المشكلات التي تواجههم. ٤- يَضبط النظام داخل الفصل مع تجنب تخويف الطلاب. ٥- يُعامل جميع الطلاب بالعدل. ٦- يُشجع الطلاب على المساهمة في حفظ النظام داخل الفصل (أو الورشة). ٧- يُزيد ثقة الطلاب بأنفسهم لتحقيق النجاح. ٨- يُنظم حجرة الدراسة ويتأكد من سلامة الظروف الطبيعية			

	فيها. ٩- يُـديـر المناقشـة والحـوار بموضوعية. ١٠- يَستخدم التعزيز الموجـب لمواجهة السلوك السوي. ١١- يَستخدم التعزيـز السـالب لمواجهـة السـلوك غيـر المرغوب فيه.			

الدرجة		النسبة المئوية	أقل من (٨٠٪)	
	٢٣		(٨٠٪) فأكثر	

خامساً: كفاءة الغلــق

مقدمة:

تعد كفاءة غلق الدرس بمثابة مسك الختام للدرس، لذلك نتناول هذه الكفاءة بشيء من التفصيل فيما يلي:

أهداف الموضوع:

بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع ينبغي أن تكون عزيزي الطالب المعلم قادراً على أن:

١. تُحدد مفهوم الغلق وأهميته.
٢. تُوضح توقيتات الغلق المختلفة.
٣. تُميز بين أنواع الغلق.
٤. تُطبق الإرشادات التي تساعد المعلم في تحسين عملية الغلق.
٥. تُجيب عن الاختبار الموضوعي في محتوى هذه الكفاءة.

مفهوم غلق الدرس:

يعرف غلق الدرس بأنه: مجموعة الأفعال أو الأقوال التي تصدر عن المعلم بقصد نهاية عرض الدرس، أو جزء منه، أو مساعدة الطلاب لتنظيم وترتيب معلوماتهم.

ويعتبر الغلق مكملاً للتهيئة، فالتهيئة للدرس نشاطاً يبدأ به المعلم، بينما الغلق نشاطاً يختم به المعلم الدرس وينهيه.

أهمية الغلق:

تكمن أهمية الغلق فيما يلي:

١ - جذب انتباه الطلاب وتوجيههم لنهاية الدرس.

٢ - توفير تغذية راجعة يعرف من خلالها المعلم والطلاب ما تم إنجازه.

٣ - إبراز النقاط المهمة في الدرس والتأكيد عليها.

٤ - تنظيم معلومات الطلاب في إطار شامل ومتكامل.

٥ - التمهيد للدرس القادم.

توقيتات الغلق:

يستخدم الغلق في بعض المواقف نوجزها فيما يلي:

١ - لإنهاء دراسة وحدة تعليمية متكاملة أو درس لحصة واحدة.

٢ - لتأكيد مفهوم أو مبدأ جديد تعلمه الطلاب.

٣ - لإنهاء مناقشة صفية حول موضوع معين.

٤ - للتعقيب على استخدام وسيلة تعليمية أو فيلم تعليمي شاهده الطلاب.

٥ - لإنهاء عرض مهارة حسابية أو عملية معينة.

٦ - للتعقيب على نشاط تعليمي قام به الطلاب.

أنـــواع الغلق:

للغلق نوعان وفقاً للهدف من عملية الغلق نعرضهما فيما يلي:

أ - غلق النقل:

ويستخدم هذا النوع عندما يريد المعلم النقل من تعلم مفهوم أو مبدأ إلى آخر، أو من درس إلى درس آخر ويهدف هذا النوع إلى:

١ - جذب انتباه الطلاب إلى نقطة النهاية في الدرس أو جزء منه.

٢ - تنمية معارف جديدة لدى الطلاب من معارف سبق دراستها.

٣ - ممارسة ما سبق أن تعلمه الطلاب أو التدريب عليه.

مثال:

بعد أن أنهى المعلم مفهوم السرعة المنتظمة، وتأكد من استيعاب الطلاب لهذا المفهوم، ينتقل بهم إلى مفهوم آخر مثل: السرعة المتوسطة، فالانتهاء من تدريس مفهوم والانتقال إلى مفهوم آخر يسمى غلق النقل.

ب - غلق المراجعة:

بعد انتهاء المعلم من الدرس ويود أن ينهي درسه فيقوم بعملية غلق المراجعة؛ لجذب انتباه الطلاب إلى نهاية الدرس بطريقة شيقة، ومحببة للطلاب، وبصفة عامة يهدف هذا النوع من الغلق إلى:

١ - جذب انتباه الطلاب لنقطة نهاية منطقية للدرس.

٢ - مراجعة النقاط الرئيسية في الدرس.

٣ - التأكيد على العناصر الأساسية في الدرس.

٤ - تلخيص مناقشات الطلاب حول موضوع الدرس.

٥ - ربط الدرس بمفهوم رئيسي أو مبدأ عام سبق دراسته.

مثال:

عندما انتهى المعلم من درس التزييت وأراد أن ينهي الدرس قال لطلابه: قبل أن ننتقل إلى درس جديد دعونا نسترجع العناصر الأساسية في موضوع التزييت، فالمعلم بذلك وضع الطلاب أمام نهاية الدرس،

وراجع العناصر الأساسية في الدرس، وساعد الطلاب في تنظيم معلوماتهم وترتيبها.

إرشادات تساعد المعلم في تحسين عملية غلق الدرس:

إن أهمية الدقائق الخمس الأخيرة للدرس مثل أهمية الخمس دقائق الأولى، حيث يجب أن يجعل المعلم من نفسه مركز اهتمام، مع إيقاف أي عمل جماعي أو فردي وعلى المعلم اتباع التعليمات الآتية:

١ -تحدث إلى جميع طلاب الفصل عندما تختم الدرس.

٢ -إذا انتهى الدرس بحالة من الفوضى، فإن هذا ما سوف يتذكره الطلاب في المرة التالية، ولذلك يجب أن ينتهي الدرس بشكل منطقي ومنتظم.

٣ -أعط الطلاب الواجب المنزلي، واذكره في خطة درسك، ثم تابعه في الحصة القادمة.

٤ -دون ملاحظاتك عن أي عمل لم يكتمل ويتحتم عليك أن تتذكره في المرة القادمة.

٥ -اترك السبورة والأدوات نظيفة وأعد الأجهزة إلى حالتها السابقة.

٦ -لا تتجاهل الطلاب وأنت تغادر الفصل، أو تتجاهلهم وهم يخرجون، ولكن ودعهم بالسلام، وبوجه بشوش.

تدريب (٣ ـ٣) :

أولاً: أكمل ما يأتي:

١ - يعرف الغلق بأنه: ....

٢ - تكمن أهمية الغلق في:

أ - ....

ب - ....

جـ - ....

(ثانياً) ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (✗) أمام العبارات الخاطئة:

١ - يستخدم غلق النقل لجذب انتباه الطلاب إلى نقطة النهاية في الدرس . ( )

٢ - يجب أن يركز المعلم على الطلاب المتفوقين عندما يختم الدرس . ( )

٣ - يجب ترك السبورة والأدوات كما هي بعد نهاية الحصة. ( )

٤ - يهدف غلق المراجعة إلى التأكيد على العناصر الأساسية في الدرس. ( )

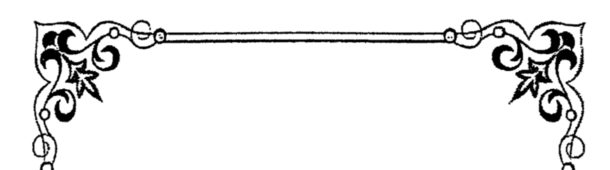
٥ - يجب أن يودع المعلم طلابه بعد نهاية الحصة بالسلام. ( )

بطاقة قياس أداء كفاءة الغلـق

اسم المتدرب:	اسم الملاحظ:

الكفاءات الرئيسية	الكفـــــــاءات الفرعيــــــــة	مستــــــــوى الأداء		
		بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة
غلــــق الدرس	١- يَجذب انتباه الطلاب إلى نقطة نهايــة منطقية للدرس. ٢- يُراجع العناصر الرئيسية في الــدرس ويربط بينها. ٣- يَربط موضنــوع الــدرس بمفهــوم أو قانون سبق دراسته. ٤- يُلخــص مناقشــات الطــلاب حــول موضوع الدرس. ٥- يُتيح الفرصة للطلاب للتدريب على ما تعلموه من معارف ومهارات. ٦- يُتيح الفرصة للطــلاب لتطبيــق مــا تعلموه في مواقف جديدة. ٧- يُكلف الطلاب بواجبات منزلية تغطــي موضوع الــدرس، وتمهــد للــدرس الجديد. ٨- يَستغرق في الغلق زمناً مناسباً لما قدم من محتوى أثناء الدرس.			

الدرجة		النسبة المئوية	أقل من (٨٠٪)	
	٢٤		(٨٠٪) فأكثر	



الفصل الرابع
كفاءات تقويم الدروس

- كفاءات تقويم الدروس.
- بطاقة قياس أداء كفاءات تقويم الدروس.

الفصل الرابع
كفاءات تقويم الدروس:

مقدمة:

عزيزي الطالب المعلم: يتناول هذا الموضوع كفاءة التقويم، وتعد هذه الكفاءة من الكفاءات التدريسية المهمة، حيث تعد الوسيلة التي يمكن من خلالها الحكم على مدى تحقق الأهداف التعليمية، كما أنها تساعد المعلم في تحديد نواحي القوة والضعف لدى الطلاب، والكشف عن ميول وقدرات واستعدادت هؤلاء الطلاب، وتزويد أولياء الأمور بمعلومات عن مدى تقدم أبنائهم، وكذلك إمداد صانعي القرار التربوي بنتائج التقويم بما يسهم في تطوير العملية التعليمية؛ لكل الأسباب السابقة تأتي أهمية عملية التقويم، لذلك يتناول الموضوع الحالي التقويم، مفهومه، وأنواعه، وأساليبه، وكيفية بناء الاختبار التحصيلي الموضوعي.

أهداف الموضوع:

بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع ينبغي أن تكون الطالب المعلم قادراً على أن:

١ - تُحدد مفهوم القياس والتقويم.

٢ - تُقارن بين القياس والتقويم.

٣ - توضح أنواع التقويم المختلفة.

٤ - تُقارن بين أساليب التقويم المختلفة.

٥ - تُميز بين أنواع الاختبارات المختلفة.

٦ - تُحدد مواصفات الاختبار الجيد.

٧ - تُصمم جدول مواصفات لاختبار ما، سواء لوحدة، أو لمقرر دراسي.

٨ - تَصوغ اختباراً تحصيلياً موضوعياً في وحدة ما، أو مقرر دراسي.

٩ - تُجيب عن الاختبار الموضوعي في محتوى الموضوع.

مفهوم القياس:

يقصد بالقياس: إعطاء قيمة رقمية أو عددية أو كمية لصفة من الصفات ترتبط بسلوك محدد.

مثال:

عند قياس تحصيل مجموعة من الطلاب لوحدة دراسية باستخدام اختبار تحصيلي، يتم تصحيح الاختبار ورصد الدرجات، وبذلك تنتهي عملية القياس عند رصد الدرجات ومعرفتها كتقديرات كمية.

مفهوم التقويم:

في الواقع إن كثيراً من الطلاب المعلمين وبعض المعلمين يخلطون بين القياس والتقويم ويعتبرون أن القياس مرادفاً للتقويم،

ولكن يختلف التقويم عن القياس، فالقياس جزء أساسي من التقويم.

ويعرف التقويم بأنه: "عملية إصدار الحكم على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات".

فالتقويم عملية إصدار حكم على فاعلية الخبرات التعليمية في ضوء الأهداف التعليمية المحددة.

أنواع التقويم:

للتقويم نوعان: التقويم التشخيصي (Dignostic Evaluation)، والتقويم الشامل (التجميعي) (Summative Evaluation)، وفيما يلي توضيح لهذه الأنواع:

أ - التقويم التشخيصي:

ويشمل نوعين هما: التقويم القبلي والتقويم التكويني ولكل منهما وظائفه في العملية التعليمية.

١ - التقويم القبلي:

ويتم قبل البدء في التدريس بهدف:

- معرفة ما لدى الطلاب من معلومات عن الموضوع قبل تدريسه.
- الكشف عن تمكن الطلاب من معلومات ومهارات أساسية لتعلم الدرس الجديد.
- معرفة ميول الطلاب واهتماماتهم وأساليبهم في التعلم.

٢ - **التقويم التكويني:**

ويتم خلال التدريس وهو يزود كل من المعلم والطلاب بتغذية راجعة حول أخطاء الطلاب وصعوبات التعلم لديهم، ومدى تحقيق الأهداف التعليمية.

ب - **التقويم الشامل (التجميعي):**

ويسمى بالتقويم النهائي، وهو يحدث بعد الانتهاء من التدريس سواء مقرر دراسي، أو فصل دراسي، أو وحدة دراسية، ويهدف إلى معرفة مستوى تحصيل الطلاب النهائي بعد التعلم، ويزودنا التقويم التجميعي بأساس لوضع الدرجات أو التقديرات بطريقة عادلة، كما يزودنا ببيانات يمكن إرسالها إلى أولياء الأمور.

تدريب (٤ ــ ١)

ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (✗) أمام العبارات الخاطئة:

١ - تهدف عملية القياس إلى إصدار حكم على فاعلية الخبرات التعليمية في ضوء الأهداف التعليمية. ( )

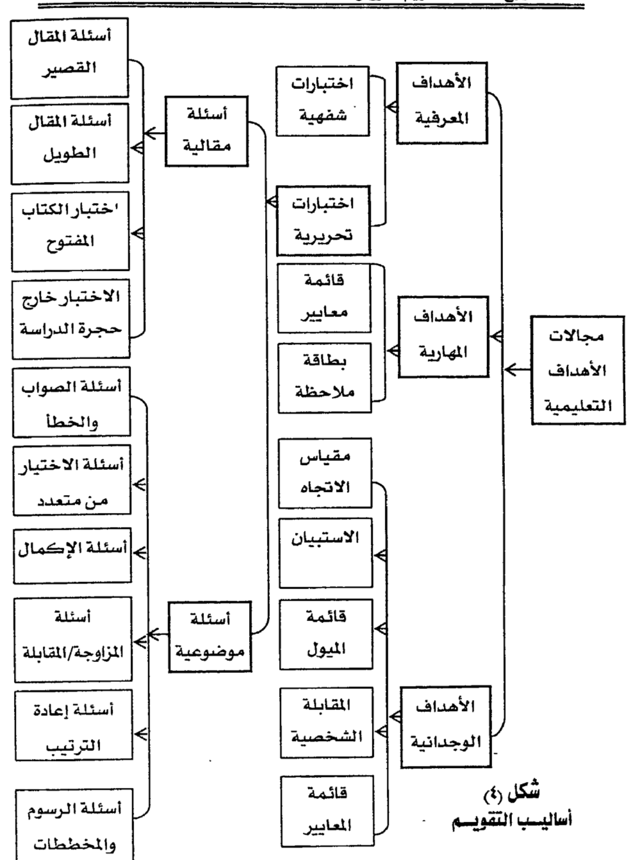
٢ - يهدف التقويم القبلي إلى معرفة ما لدى الطلاب من معلومات عن الموضوع. ( )

٣ - يستخدم التقويم التكويني لتزويد كل من المعلم الطالب بتغذية راجعة عن مدى تحقق الأهداف التعليمية. ( )

٤ - يستخدم التقويم الشامل بعد الانتهاء من تدريس حصة دراسية كاملة. ( )

أساليب التقويم:

للتقويم عدة أساليب وفقاً للأهداف التعليمية، فلكل مجال من المجالات التعليمية أدوات لتقويمه، وفيما يلي شكل يوضح أنواع أساليب التقويم لكل مجال من المجالات التعليمية:



شكل (٤)
أساليب التقويم

أنواع الاختبارات:

يتبين من الشكل السابق أساليب التقويم المستخدمة لقياس الأهداف المختلفة، ونتناول فيما يلي أنواع الاختبارات المختلفة نظراً لأهميتها للمعلم، وشيوع استخدامها في الاختبارات المدرسية:

أولاً: الاختبارات الشفهية:

يستخدم المعلم الاختبارات الشفهية في قياس تعلم الطلاب أثناء الدروس، عن طريق تقديم أسئلة مباشرة أو باستخدام البطاقات، لتنمية القدرة اللغوية لدى الطلاب، والثقة بالنفس، وسرعة التفكير لدى المتعلم. ويفيد الاختبار الشفهي خاصة بعد إعطاء الطلاب اختباراً تحريرياً أو اختبار مهارات حيث يتم مناقشاتهم في إجاباتهم، ويجد الطلاب فرصة للتعبير عن آرائهم.

ثانياً: الاختبارات التحريرية:

وتتضمن هذه الاختبارات نوعين من الأسئلة: مقالية وموضوعية نوجزها فيما يلي:

أ - الأسئلة المقالية:

وتتطلب الإجابة عن هذه الأسئلة كتابة عدة سطور حول الموضوعات التي تتناولها الأسئلة. وهي تستخدم بكفاءة في قياس مستويات متنوعة في المجال المعرفي، وتنقسم هذه الأسئلة إلى:

١ - أسئلة المقال القصير:

- ويعطي الطالب إجابات دقيقة ومختصرة قد تكون كلمة أو جملة واحدة.

- تبدأ هذه الأسئلة بفعل أمر مثل: قارن. عرف. لخص.

أمثلة:

أ - عرف كلاً من: الإسقاط العمودي، والعجلة، والجودة الميكانيكية.

ب - قارن بين: طرق تبريد المحركات بالهواء والماء.

٢ - أسئلة المقال الطويل:

- يُعطي الطالب إجابات تتكون من عدة جمل أو من عدة فقرات.
- تقيس قدرة الطالب على التعامل مع المستويات العليا للتفكير.
- تبدأ الأسئلة بفعل أمر مثل: ناقش. حلل. اشرح كيف.

أمثلة:

- ناقش فائدة معامل الأمان في الحياة العملية.

٣ - اختبار الكتاب المفتوح:

- يستعين المتعلم بما يشاء من كتب ومذكرات وجداول أثناء أداء الاختبار.
- يقيس الاختبار القدرة على استخلاص الحقائق وتطبيقها في حل مشكلات معينة بالحياة.

أمثلة:

أ - ماذا يحدث لو لم تكن هناك جاذبية أرضية؟

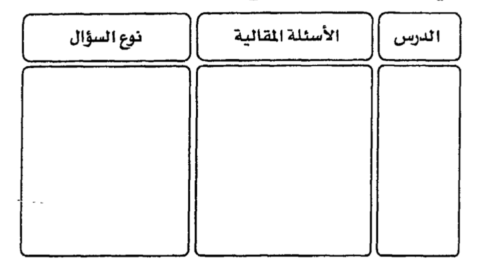
ب - ماذا يحدث لو لم تكتشف محركات الاحتراق الداخلي؟

٤ - الاختبارات خارج حجرة الدراسة:

- يعد المتعلم الإجابة عن أسئلة الاختبار خارج قاعة الدرس.
- قد يستعين المتعلم بما يشاء من كتب ومراجع في حدود عدد محدد من الساعات.

تدريب (٤-٢)

تخير أحد الدروس من مجال تخصصك بالتعليم الثانوي الصناعي وقم بصياغة عدة نماذج من الأسئلة المقالية:



الدرس	الأسئلة المقالية	نوع السؤال

ب – الأسئلة الموضوعية:

تتميز الأسئلة الموضوعية بسهولة تصحيحها، وعدم تأثرها بذاتية المصحح، وتنقسم الأسئلة الموضوعية إلى الأنواع التالية:

١ - أسئلة الصواب والخطأ:

- يُطلب من المتعلم في هذه الأسئلة تحديد ما إذا كانت العبارة صحيحة أم خاطئة، مع تصحيح الخطأ إن وجد.

- يتضمن السؤال فكرة واحدة.
- تقيس هذه الأسئلة المستويات الدنيا للتفكير.
- لتجنب عملية التخمين في الإجابة، يطلب من المتعلم تعليل إجابته أو تصحيح الخطأ.

مثال:

ضع علامة (✓) امام العبارات الصحيحة وعلامة (✗) أمام العبارات الخاطئة مع تصحيح الخطأ إن وجد فيما يلي:

١. تقدر التكاليف الأولية بمقدار ثمن الخامات وأجور العمال. ( )

٢. يعرف الازدواج بأنه حاصل ضرب إحدى قوتيه في ذراعه ( )

٢ - أسئلة التكميل:

- يُطلب من المتعلم في هذه الأسئلة إكمال النقص في العبارة المعطاة بوضع كلمة أو كلمات محددة في المساحة الخالية المخصصة لذلك والتي يفضل أن تكون في النهاية.
- هذا النوع من الأسئلة يقيس مستوى التذكر فقط، وللتغلب على ذلك يفضل كتابة العبارة بطريقة تجعل الجزء الناقص مثيراً لتفكير المتعلمين.

مثال:

أكمل العبارات التالية:

١ - ناتج قسمة الانفعال العرضي على الانفعال الطولي = ...

٢ - حاصل ضرب ٢/١ القاعدة في الارتفاع = مساحة ....

٣ - أسئلة الترتيب:

- تتطلب هذه الأسئلة أن يرتب المتعلم مجموعة من العبارات أو الكلمات وفقاً للحجم، أو النوع، أو الأهمية، أو أي أساس آخر.
- يتم تحديد أساس الترتيب في مقدمة السؤال.

مثال:

رتب بعض أجزاء المحرك التالية من الداخل إلى الخارج:

- طلمبة الزيت - عمود الكامات - عمود التاكيهات.
- الصمامات - عمود الكرنك

٤ - أسئلة الصور والرسومات:

- يُطلب من المتعلم في هذه الحالة رسم بعض الأشكال التوضيحية، أو تكميل أجزاء الرسم، أو إعطاء بيانات على الرسم.
- يُطلب من المتعلم معلومات إضافية عن البيانات مثل وظيفتها أو أهميتها.

مثال:

وضع جسم وزنه (١٠ ث.كجم) على مستوى أفقي خشن، معامل الاحتكاك بين الجسم والمستوى (١/ ٣√)، ثم ربط الجسم بخيط خفيف يمر على بكرة ملساء مثبتة في محور أفقي يعلو عن

المستوى وعلق في الطرف الثاني للخيط جسم وزنه [(٥) ث.كجم]، مع العلم بأن الخيط كان مائلاً على المستوى بزاوية ٣٠°.

والمطلوب: رسم الشكل مع وضع البيانات على الرسم.

٥ - أسئلة الاختيار من متعدد:

- تتطلب هذه الأسئلة أن يختار المتعلم الإجابة الصحيحة من بين عدة إجابات.
- تقيس هذه الأسئلة مستويات عديدة للتفكير.
- لصياغة هذه الأسئلة صياغة جيدة ينبغي مراعاة عدة شروط في مقدمة السؤال وفي الاختيارات تتلخص فيما يلي:

◆ **مقدمة السؤال:**

- يجب ألا تكون قصيرة جداً، أو طويلة جداً، وأن تكون واضحة.
- يجب ألا تنقل نصاً من الكتاب المقرر.

◆ **الاختيارات:**

- أن تكون متساوية في الطول.
- أن تستبعد كلمة "كل ما سبق"، أو "لا شيء مما سبق".
- ألا يقل عدد الاختيارات عن ثلاثة.

مثال:

تخير الإجابة الصحيحة في كل مما يلي، علماً بأنه توجد إجابة واحدة صحيحة:

- تحمل المعدن للإجهادات والصدمات تعني:

أ - الصلادة.	جـ - المتانة.
ب - الصلابة.	د - الجساءة.

٦ - أسئلة المقابلة/ المزاوجة:

- يتكون السؤال من قائمتين من الكلمات أو العبارات، تمثل إحداهما المثير (عمود أ)، وتمثل الأخرى الاستجابة (عمود ب).
- يطلب من المتعلم أن يقابل بين كل مثير في القائمة الأولى والاستجابة التي تناسبه في القائمة الثانية.
- يجب أن تكون عدد الاستجابات أكبر من عدد المثيرات.
- يقيس هذا النوع من الأسئلة المستويات المنخفضة من التفكير.
- يمكن رفع مستوى هذه الأسئلة بإضافة عمود ثالث.

مثال:

تخير من العبارات في العمود (ب) ما يناسب العبارات في العمود (أ) فيما يلي:

عمود (أ)		عمود (ب)
١ - مساحة حلقة دائرية.	( )	$\text{ط}\left(\text{نق}_1^2 - \text{نق}_2^2\right)$
٢ - العجلة.	( )	$\left(\text{ع}_2 - \text{ع}_1\right)/\text{ن}$
٣ - ضغط السوائل.	( )	$\text{ف} \times \text{ث} \times \text{د}$
	( )	$\text{ع}_0\,\text{ن} + 1/2\ \text{جـ}\,\text{ن}^2$

تدريب (٤ـ٣)

تخير أحد الدروس من أحد المقررات بمجال تخصصك وليكن (الحركة في خط مستقيم)، ثم قم بصياغة مجموعة من الأسئلة الموضوعية بأنواعها المختلفة لهذا الموضوع، ثم قارن ما توصلت إليه مع زملائك.

مواصفات الاختبار الجيد:

للاختبار الجيد بعض المواصفات نوجزها فيما يلي:

١ - صدق الاختبار: بمعنى أن يكون محتوى الاختبار صادقاً يقيس بالفعل ما يفترض أن يقيسه.

٢ - ثبات الاختبار: يعني احتفاظ نتائج الاختبار بثباتها في حالة إعادة تطبيق الاختبار مرة أخرى على نفس العينة تحت نفس الظروف.

٣ - الموضوعية: أي يكون التصحيح في ضوء محكات خارجية، وإذا أُعطي الاختبار لأي مصحح، فإنه يحصل على نفس الدرجة.

٤ - القدرة على التمييز: أي قدرة الاختبار على التمييز بين الطلاب، وتصنيفهم وفقاً لقدراتهم، وهذا يعني مراعاة درجة السهولة والصعوبة.

٥ - مناسبة حجم الاختبار مع الزمن المحدد للإجابة.

٦ - وضوح الصياغة اللغوية وتحديد التعليمات المصاحبة لأسئلة الاختبار.

٧ - كل سؤال يدور حول فكرة واحدة بما يتفق مع أهداف الوحدة أو الدرس.

٨ - تحديد زمن الاختبار للمتعلم.

٩ - عدم إيحاء الأسئلة بالإجابة.

١٠ - إعداد نموذج للإجابة أثناء إعداد الاختبار متضمناً توزيع الدرجات للتخلص من ذاتية المصحح.

١١ - ارتباط الاختبار بالأهداف السلوكية للوحدة أو الدرس.

تصميم الاختبار التحصيلي:

يمر بناء الاختبار التحصيلي بعدة خطوات نوجزها فيما يلي:

- تحليل محتوى المادة الدراسية أو الوحدة الدراسية المراد عمل اختبار فيها.
- تحديد الأهداف التعليمية بهذه المادة أو هذه الوحدة (أي تحديد الوزن النسبي للأهداف التعليمية).
- بناء جدول الموصفات.

أ - تحليل محتوى المادة الدراسية أو الوحدة الدراسية:

يتم تحليل محتوى المادة الدراسية أو الوحدة الدراسية المراد إجراء اختبار تحصيلي لها إلى جوانب التعلم الأساسية كما سبق في

الموضوع الأول (تحليل المحتوى)، حيث يتم تحديد المفاهيم والتعميمات والمهارات التي تتضمنها الوحدة الدراسية.

ب - تحديد الأهداف التعليمية للمادة الدراسية أو الوحدة الدراسية:

لبناء اختبار تحصيلي جيد ينبغي مراعاة الأهداف التعليمية المتضمنة في المادة الدراسية أو الوحدة الدراسية، ويتم تحديد الوزن النسبي للأهداف التعليمية لكل درس، أو لكل موضوع.

جـ - بناء جدول المواصفات:

جدول المواصفات هو: جدول ثنائي البعد، يربط بين الأهداف التعليمية كنواتج تعلم أفقياً، وموضوعات المحتوى الدراسي الذي تم تدريسه رأسياً، ويهدف جدول المواصفات إلى:

- ★ تصنيف كل مفردة (سؤال) من مفردات الاختبار حسب الأهداف التعليمية.
- ★ معرفة عدد مفردات (أسئلة) الاختبار للحصول على اختبار متوازن وفقاً للأهداف التعليمية.

بينما يدل مجموع الصفوف (الأسطر) الأفقية على عدد الأسئلة لكل موضوع.

بطاقة قياس أداء كفاءات تقويم الدروس

اسم المتدرب:	اسم الملاحظ:

الكفاءات الرئيسية	الكفـــــاءات الفرعيـــة	مستوى الأداء		
		بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة
(١) التعرف على أساليب التقويم المختلفة وخواصها	١- يُراعي شمولية عمليـــة التقــويم للأهداف التعليمية. ٢- يُراعي صـــدق وثبـــات أدوات التقويم. ٣- يُميز بين القياس والتقويم. ٤- يُميز بين التقويم البنائي والتقويم النهائي. ٥- يُراعي استمرارية عملية التقويم. ٦- يُراعي موضوعية عملية التقويم. ٧- يُراعي واقعية عمليـــة التقـــويم بحيث يتم تقـــويم الطالـــب فـــي ضوء إمكانياته وقدراته. ٨- يُراعـــي تعاونيـــة عمليـــة التقويم.			

فحص

(٢) استخدام أساليب تقويم متنوعة ملاحظة	١- يَستخدم أسلوب الملاحظة لملاحظة الطلاب أثناء التدريبات العملية. ٢- يُطبق أسلوب الملاحظة أثناء دروس الرسم الهندسي. ٣- يَستخدم الاختبارات التحصيلية لقياس الجوانب المعرفية المختلفة. ٤- يُطبق الاختبارات التشخيصية للكشف عن صعوبات التعلم. ٥- يَستخدم المناقشات الجماعية داخل الورشة.			
(٣) استخدام أسلوب التقويم التكويني أثناء التدريس ملاحظة فحص ←	١- يُوجه أسئلة شفوية أو تحريرية لتهيئة الطلاب للدرس الجديد. ٢- يَستخدم أسئلة صفية للتأكد من فهم الطلاب لجوانب التعلم بالدرس. ٣- يَستخدم أسئلة صفية للانتقال من عنصر إلى عنصر آخر أثناء عرض الدرس. ٤- يُوجه أسئلة صفية تثير تفكير الطلاب. ٥- يُشرك الطلاب في الإجابة عن أسئلة زملائهم. ٦- يُوجه أسئلة شفوية تقيس الجوانب المعرفية المختلفة. ٧- يَستخدم اختبارات تحصيلية لقياس مستوى تحصيل الطلاب لموضوع الدرس.			

(٤) استخدام الواجب المنزلي كأسلوب للتقويم	١- يُحدد الهدف من الواجب المنزلي لطلابه. ٢- يُعطي تعليمات وقواعد واضحة لطلابه حول كيفية حل الواجب المنزلي. ٣- يُجيب عن أسئلة الطلاب فيما يتعلق بالواجب المنزلي. ٤- يُقسِّم الطلاب إلى مجموعات عمل صغيرة لحل الواجب المنزلي. ٥- يُكلف الطلاب بواجبات منزلية من واقع الكتاب المدرسي أو أسئلة أعدها مسبقاً من المراجع الخارجية.			
(٥) استخدام الاختبارات المدرسية للتقويم	١- يُطبق اختباراً موضوعياً في نهاية كل درس أو كل وحدة دراسية. ٢- يَصوغ أسئلة الاختبار بصورة واضحة ودقيقة. ٣- يُراعي الربط بين محتوى الاختبار وأهداف الدرس أو الوحدة الدراسية. ٤- يَصوغ أسئلة الاختبار بحيث تقيس المستويات المختلفة للجانب المعرفي (تذكر ـ فهم ـ تطبيق ـ ...). ٥- يَبني بطاقات ملاحظة لقياس المهارات العملية. ٦- يَصوغ أسئلة الاختبار بحيث تقيس الأهداف الوجدانية.			

	٧- يَصوغ أسئلة لقياس مهارات الرسم الهندسي. ٨- يُنوع في أسئلة الاختبار بحيث تشمل الأسئلة (المقالية ــ الموضوعية).			
(٦) تحليل نتائج التقويم	١- يُسجل البيانات الناتجة عن عملية التقويم في سجلات خاصة ويحللها للتعرف على مستوى تحصيل الطلاب. ٢- يُحدد صعوبات التعلم والأخطاء الشائعة لدى الطلاب ويعالجها. ٣- يُقدم تقارير مفصلة لأولياء الأمور حول نتائج أبنائهم. ٤- يَستخدم نتائج التقويم في تحديد نقاط القوة وتدعيمها ونقاط الضعف وعلاجها. ٥- يُحاول تنمية مهارة التقويم الذاتي لدى الطلاب. ٦- يُبلغ الطلاب بنتائجهم في الاختبار ومدى تقدمهم. ٧- يَستخدم نتائج التقويم في تقديم التغذية الراجعة للطلاب. ٨- يَستخدم نتائج التقويم لتقديم التعزيز المناسب (الموجب ــ السالب) للطلاب.			

الدرجة		النسبة المئوية	أقل من (٨٠٪)	
	١٣٦		(٨٠٪) فأكثر	

أولاً: المراجع العربية:

١ - إبراهيم حسن الطويجي.(مايو، ١٩٨٩). أثر التربية العملية على مهارات الطلاب المعلمين في التخطيط للتدريس. مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد التاسع، السنة الرابعة.

٢ - إبراهيم سليمان الكردي. (يونيو ١٩٨٢). التدريس المصغر ودورة في تدريب المعلمين. الكويت: المركز العربي للتقنيات التربوية، العدد التاسع، السنة الخامسة.

٣ - إبراهيم عبد الفتاح محمود يونس. (١٩٩١). "برنامج مقترح لتطوير تدريب المعلمين على استخدام تكنولوجيا التعليم بأسلوب التدريس المصغر". رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس.

٤ - أحمد بهاء الدين محمد.(٢٠٠٢). "تنمية بعض كفاءات التدريس لدى طلاب الفرقة الرابعة تخصص طبيعة وكيمياء بكلية التربية جامعة أسيوط باستخدام التدريس المصغر". رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط.

٥ - أحمد حسين اللقاني وفارعة حسن محمد. (١٩٨٥). التدريس الفعال. القاهرة: عالم الكتب.

٦ - أحمد كامل الحصري. (١٩٩٧). الوسائل التعليمية . الإسكندرية: مطبعة الجمهورية .

٧ - إسماعيل محمد الدرديري.(إبريل ،٢٠٠٠). أثر برنامج قائم على التعلم من أجل الإتقان في تنمية الكفاءات التدريسية لدى الطلاب المعلمين. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا ،المجلد الثالث عشر، (العدد الرابع).

٨ - أشرف راشد علي. (١٩٩٨). "دراسة بعض المهارات المهنية اللازمة لتدريس الرياضيات في المرحلة الإعدادية وأثر عامل الخبرة على توافرها لدى معلمي هذه المرحلة". رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط.

٩ - السيد شحاته محمد.(١٩٨٧). بعض صعوبات الكفاية التدريسية التي تواجه بعض طلاب التربية العملية بكلية التربية بأسيوط. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط ، العدد الثالث.

١٠ - الصافي يوسف الجهمي .(٢٠٠٢). أثر تدريس الميكانيكا التطبيقية باستخدام أسلوب حل المشكلات على تنمية القدرة الميكانيكية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الصناعي. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق .

١١ - ـــــــــ. (٢٠٠٦). فعالية برنامج باستخدام أسلوب التدريس المصغر على تنمية كفاءات التدريس وتحقيق متطلبات

جـودة المعلـم لـدى طـلاب كليـة التعلـيم الصـناعي بالسويس .

١٢ - إمام مختار حميدة وآخرون.(٢٠٠٠). مهارات التدريس. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

١٣ - توفيق أحمد مرعي. (١٩٨١). "الكفايات التعليمية الأدائية الأساسية عند معلم المدرسة الابتدائية بالأردن في ضوء تحليل النظم واقتراح برامج لتطويرها". رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٤ - جابر عبد الحميد جابر وآخرون. (١٩٩١). مهارات التدريس. القاهرة: دار النهضة العربية .

١٥ - جورج براون.(١٩٩٨). التدريس المصغر برنامج لتعليم مهارات التدريس (ترجمة: محمد رضا البغدادي). القاهرة: دار الفكر العربي .

١٦ - حسن جامع. (١٥ -١٨ يوليو ١٩٩٠). استراتيجية جديدة لاستخدام مدخل الكفايات التدريسية في تحسين مستويات أداء طلبة وطالبات كلية التربية الأساسية بالكويت. تقرير المؤتمر العلمي الثاني إعداد المعلم، التراكمات والتحديات، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد الثاني، الإسكندرية.

١٧ - حلمي أبو الفتوح عبد الخالق. (١٩٩٩). فعالية برنامج تدريب معلمي التعليم الصناعي على تنمية كفاياتهم الأكاديمية وتحصيل تلاميذهم. مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد الثاني.

١٨ - رشدي أحمد طعيمة. (١٩٩٠).التدريس المصغر ودوره في برنامج إعداد المعلم. برنامج إعداد المعلم الجامعي، جامعة المنصورة.

١٩ - سالي براون وفل ريس.(١٩٩٧). معايير لتقويم جودة التعليم (ترجمة: أحمد مصطفى حليمة). لبنان، بيروت: دار البيارق للطباعة والنشر والتوزيع.

٢٠ - صلاح الدين محمود علام .(٢٠٠٢). القياس والتقويم التربوي والنفسي "أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة". القاهرة: دار الفكر العربي.

٢١ - عايدة أبوغريب وفاطمة إبراهيم حميدة .(١٥ — ١٨ يوليو ١٩٩٠). دراسة لتشخيص بعض الكفايات الآدائية لدى معلمي المواد الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي. دراسة ميدانية، المؤتمر العلمي الثاني، إعداد المعلم، التركمات والتحديات، (المجلد الثاني)، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، الإسكندرية.

٢٢ - عبادة أحمد الخولي.(يونيه ،١٩٩٨). أثر استخدام أسلوب التدريس المصغر في تنمية مهارات الأمان اللازمة لإجراء التجارب الكهربائية لدى طلاب شعبة التعليم الصناعي بكلية التربية. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، العدد الرابع عشر، (الجزء الثاني).

٢٣ - عبد الحميد المغربي. (١٩٨٧). "فاعلية استخدام التدريس المصغر في تنمية بعض مهارات التدريس لدى معلمي المرحلة الأدنى من الدراسات الأساسية بالأكاديمية العربية للنقل البحري". رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

٢٤ - عبد العزيز إبراهيم العصيلي. (٢٠٠٣). التدريس المصغر في ميدان تعليم اللغات الأجنبية وتطبيقه في برنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها. متاح بموقع: .

٢٥ - عبد الله عمر الفرا وعبد الرحمن عبد السلام جامل. (١٩٩٩). المرشد الحديث في التربية العملية والتدريس المصغر(ط٣). الأردن، عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٢٦ - عبد المجيد مفيز الدين. (١٩٩١). "تطوير كفايات معلمي المواد المرتبطة في المرحلة الابتدائية بالبحرين". رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٢٧ - عثمان إسماعيل الجزار. (١٩٨٨). "استخدام أسلوب التدريس المصغر في إكساب المهارات التدريسية اللازمة لطلاب شعبة التاريخ بكليات التربية". رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٢٨ - عطية حسين هجرس. (١٩٨٤). "استخدام أسلوب التدريس المصغر في تنمية بعض مهارات تدريس المواد الاجتماعية لدى طلاب دور المعلمين والمعلمات واتجاهاتهم نحو التدريس". رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة طنطا.

٢٩ - علي راشد.(١٩٩٦). اختيار المعلم وإعداده مع دليل التربية العملية. القاهرة: دار الفكر العربي.

٣٠ - ـــــــــ .(٢٠٠٢). خصائص المعلم العصري وأدواره. القاهرة: دار الفكر العربي.

٣١ - فوزي الشربيني وعفت الطناوي. (١٩٩٧). الموديولات التعليمية بين النظرية والتطبيق. القاهرة. الأنجلو المصرية.

٣٢ - كوثر عبد الرحيم شهاب.(يناير، ١٩٩٥). تنمية مهارات تنفيذ الدرس لدى طلاب الفرقة الرابعة علوم بشعبة التعليم الابتدائي بكلية التربية بسوهاج باستخدام التدريس المصغر. المجلة التربوية، كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي، العدد العاشر، الجزء الأول.

٣٣ - محمد أحمد محمد صالح.(مايو،١٩٩١). أثر التدريس المصغر في تحسين مهارات استخدام السبورة لدى شعبة الرياضيات بكلية التربية بالزقازيق. مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد الخامس عشر، السنة السادسة.

٣٤ - محمد أمين المفتي. (١٩٨٤). سلوك التدريس. القاهرة: مؤسسة الخليج.

٣٥ - محمد رضا البغدادي . (١٩٩٨). الأهداف والاختبارات في المناهج وطرق التدريس بين النظرية والتطبيق. القاهرة: دار الفكر العربي .

٣٦ - محمد عبد الرحيم عدس. (١٩٩٦). المعلم الفاعل والتدريس الفعال. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

٣٧ - محمد عطية خميس. (ربيع، ١٩٩٤). تطوير تنفيذ دورة التعليم المصغر في التدريب على مهارات تشغيل أجهزة العرض الضوئية واستخدامها. مجلة تكنولوجيا التعليم، المجلد الرابع، الكتاب الثاني.

٣٨ - محمد محمود الموسى.(١٩٨٧). "بناء برنامج لتطوير الكفاءات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية". رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٣٩ - محمود أحمد نصر. (١٩٩٥). "فعالية برنامج مقترح لتنمية كفايات التدريس لدى الطلاب المعلمين بشعبة التعليم الابتدائي (رياضيات) بكليات التربية". رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أسيوط.

٤٠ - محمود كامل الناقة.(١٩٩٧). البرنامج التعليمي القائم على الكفاءات، أسسه وإجراءاته. كلية التربية، جامعة عين شمس.

٤١ - نبيل محمد زايد.(١٩٩٣). النمو الشخصي والمهني للمعلم(ط٢). ،القاهرة، دار المعارف.

٤٢ - ياسمين زيدان حسن. (أبريل ٢٠٠٠). فعالية برنامج مقترح في مهارة التساؤل للطلاب معلمي الرياضيات للتعليم الابتدائي على إكساب واستخدام هذه المهارة وعلى التفاعل اللفظي أثناء تدريس الرياضيات. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، المجلد الثالث عشر، العدد الرابع.

٤٣ - يس عبد الرحمن محمد قنديل. (١٩٨٩). "مدى فاعلية أسلوب التحليل المرئي للأداء الفعلي للتنمية والخبرة المشتركة لتخطيط وتنفيذ بعض كفايات تدريس العلوم والاتجاهات نحو مهنة التدريس لدى الطلاب المعلمين في التربية العملية". رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

44- Bean, T. (1997). **Per service Teachers Selection and Use of Content Area Literacy Strategies.** (Eric Document Reproduction Service No: EJ 452030).

45- Bell, G.L. (2001). Reflective Journal Writing in an Inguiry-Based Science Course for Elementary Preservice Teachers. U.S.A, Texas. (Eric Document Reproduction Service No: ED 457128).

46- Blake, C. (1974). Year book of Educational Instructional Technology, the Association for programmed learning and Educational Technology, London.

47- Blakemore, C.L., et.al. (1997,May-Jun). The "Flight" program: Nan-traditional Preparation of physical Education Teachers. 68 (5), 56-66. (Eric Document Reproduction Service No: EJ 548297).

48- Bolton,C.(1996).Per service Teachers' Sense of Efficacy and the Influence of Performance

Assessment. (Eric Document Reproduction Service No: ED 406366).

49- Brown, W.O. (2001, Jun). Sources of Funds and Quality Effects in Higher Education. Journal of Economics of Education Review, 20 (3), p.289-95 (Eric Document Reproduction Service No: EJ 627900).

50- Carnine, D. (1997). Instructional Design in Mathematics for students with learning Disabilities. Journal of learning Disabilities. (Eric Document Reproduction Service No: ED 542702).

51- Cooney, S.(2000). Aweel- Qualified Teacher in Every Classroom Matters. U.S.A, Georgia.(Eric Document Reproduction Service No.ED461646).

52- Cooper, S., et.al. (1995,Jan). Making the Most of Microscale. Science Teacher, 62(1) p46-49. (Eric Document Reproduction Service No: EJ 495527).

53- Cruickshank, D.R. (1996). Preparing America's Teachers. (Eric Document Reproduction Service No: ED 458198).

54- Crump, D.W. (1993). About those Control Programs. Planing for Higher Education,22 (1), 36.

55- Dawson, T.C., & Billingsley, K,l. (2000). Unsatisfactory Performance: How California's K-12 Education System protects Mediocrity and How Teacher Quality Can Be Improved. U.S.A., California. (Eric Document Reproduction Service No: ED 453152).

56- DuPont, N.C. (1998). Update on Emotional Competency: Helping To Prepare Our Youth To Become Effective Adults. U.S.A., Rhode Island. (Eric Document Reproduction Service No: ED 437592).

57- Everhart, B., et.al. (1996). Per service Teaching in Controlled and Natural Settings Prior to Student Teaching in Physical Education.

(Eric Document Reproduction Service No: ED395819).

58- Fallon, M.A., & Brown, S.C. (2002, 23-26 February). From Student Teaching into a Profession: One Model for Guiding Professional Development. (Eric Document Reproduction Service No: ED 464044).

59- Fitzsimons, P., & Fenwiek, P. (1997). Teacher Competencies and Teacher Education: A Descriptive literature Review.(Eric Document Reproduction Service No: ED 423238).

60- Fredman, T.(2002). an Essential component in the Assessment of Teacher preformance and student learning, U.S.A., Oklahoma.

61- Hardy, L.(2002). Who Will Teach Our Children? American School Board Journal, 189 (4), 18 –23.

62- Hadfield, O.D., et.al.(1998,Mar).Predictors of Preservice Elementary Teacher Effectiveness in the Micro-Teaching of

Mathematics Lessons. Journal Of Instructional Psychology, 25(1),p34-47. (Eric Document Reproduction Service No: EJ565429).

63-

64- Jonsen, R.A., et.al.(1994). Using Audio – Visual Technology as Atool for Reflection in Teacher Education, U.S.A., Illinois .

65- The laboratory for Students Success (lSS), The mid-Atlantic regional Educational laboratory. (May 2002). What Is A Quality Teacher?. The Education Policy and leadership Center, Harrisburg , Pennsylvania, pp.1-10.Available at: http://www.temple.edu/iss/pdf/misc /

66- Lahr, V.E, (Ed.). (2000, Feb). New Teachers for a New Century: Recommendation from a National Invitational Conference. Journal of CEIC Review, 9 (1), U.S.A., Pennsylvania. (Eric Document Reproduction Service No: ED 453336).

67- Leib, S. (2003, 16 Dec). Education Professional Standards Board: Kentucky Performance

Standards. Frankfort, Kentucky. Available at: http://www.kyepsb.net/standards/new_teach_stds.htm.

68- McCain, A.K., et.al. (1998). Educational Outcomes and Competencies across the Curriculum. (Eric Document Reproduction Service No: ED 421184).

69- Milson, A.J; Brantley, S.M. (1999,Oct). Theme-based Portfolio Assessment in Social studies Teacher Education. Social Education, 63 (6),p.374-76. (Eric Document Reproduction Service No: EJ 617127).

70- Mullen, L. (2000, 24-28April). Preservice Teachers' Articulations of "Learning To Teach": Competing Perspectives on Teacher Education. American Educational Research Association. (Eric Document Reproduction Service No: ED 443802).

71- Nakayama,S. (Ed.)., et.al. (1998). Teacher Education for the Effective Use of New Information Media in Schools. innovation and Reform in Teacher Education for the

21st Century in the Asia-Pacific Region. (Eric Document Reproduction Service No: ED418697).

72- Norton, J.L. (1997). Learning from First Year Teachers: Characteristics of the Effective Practitioner. U.S.A., Alabama. (Eric Document Reproduction Service No: ED 424193).

73- Pilliotet, A.W. (1995, Aut). I Never Saw that Before: A Deeper view of Video Analysis in Teacher Education. Teacher Educator, 31 (2), 138-56. (Eric Document Reproduction Service No: EJ 520905).

74-

75- Prieto, L.R., et.al.(2001). How to Prepare TAs for Their Responsibilities, U.S.A, oklahoma. (Eric Document Reproduction Service No: ED457131).

76- Sullivan, C.C.(2001). Into the Classroom: Teacher preparation, Licensure, and Recruitment Elements of Teacher Effectiveness. U.S.A., Virginia.(Eric

Document Reproduction Service No: ED 460109).

77- Taggart,G.L; & Wilson, A.P. (1998). Promoting Reflective Thinking in Teachers. 44 Action Strategies. (Eric Document Reproduction Service No: ED 422317).

78-

79- Tileston, D.W. (2000). 10 Best Teaching Practices: How Brain Research, learning Styles, and Standards Define Teaching Competencies. U.S.A., California. (Eric Document Reproduction Service No: ED 447085).

80- Walsh, K. (2001). Teacher Certification Reconsidered: Stumbling for Quality. U.S.A., Maryland. (Eric Document Reproduction Service No: ED 460100).

81- Woodward,T.,(Ed.). (1998,Spr-Aut). The Teacher Trainer, A Practical Journal Mainly for Modern Language Teacher Trainers, Teacher Trainer, 12 (1-3). (Eric

Document Reproduction Service No: ED 426625).

82- Young, E.E., et.al.(2002). Educating Preservice Teachers: The State of Affairs. (Eric Document Reproduction Services No: ED 464053)

Bibliotheca Alexandrina
0665029